

أ.د. يوسف عبد الغفار عبد الله

الوعي العلمي

إضاءات لدور الجامعات العربية في البحث العلمي وخدمة المجتمع

شركة النخبة
تعليم - اعلام - تدريب

إنتاج الوعي العلمي

إضاءات لدور الجامعات العربية في البحث العلمي وخدمة المجتمع

الأستاذ الدكتور
يوسف عبد الغفار عبد الله
رئيس جامعة المملكة - البحرين

الطبعة الأولى
١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي
٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة
ت: ٢٢٧٥٢٧٩٤ - فاكس: ٢٢٧٥٢٧٣٥
٦ أ شارع جواد حسني - ت: ٢٣٩٣٠١٦٧
www.darelfikrelarabi.com
info@darelfikrelarabi.com

٣٧٨ يوسف عبد الغفار عبد الله.

ى و إن إنتاج الوعى العلمى: إضاءات لدور الجامعات العربية فى البحث العلمى وخدمة المجتمع/ يوسف عبد الغفار عبد الله. - القاهرة: دار الفكر العربى، ١٤٣٤هـ = ٢٠١٣م.

٩٦ ص؛ ٢٤سم.

بيليوجرافية: ص٩٣.

تدمك: ١ -٢٧٩٢-١٠- ٩٧٧.

١- التعليم العالى ودوره فى البحث العلمى. ٢- الجامعات العربية ودورها فى خدمة المجتمع. أ- العنوان.

جمع إلكترونى وطباعة



((كفى بالعلم شرفا أن يدعيه من ليس بأهله
وكفى بالجهل عارا أن يتبرأ منه من هو فيه))

(الإمام علي رضي الله عنه)



بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

ثمة أسئلة كثيرة شائكة تطرح بقوة في خضم الثورة العلمية في العالم ومستويات التقدم العلمي والصناعي والمعارف في مختلف المجالات، ومن هذه الأسئلة التي تكون الإجابة عنها عمليا لا نظريا ، هل يمكن للعرب أن ينهضوا علميا من خلال العدد الكبير من المؤسسات العلمية والأكاديميات والمعاهد والجامعات؟ هل من الممكن الاستفادة من القدرات العربية في مجالات العلوم والمعارف ؟ هل يمكن أن يكون العالم العربي مساهما فعالا في تحقيق التقدم العلمي النظري المرتبط بإطاره التطبيقي العملي..؟ هي أسئلة مطروحة منذ زمن لكن السؤال الأهم هو عن كيفية ذلك ووسيلته.

نحاول في هذه القراءة العلمية للواقع العلمي العربي ، وواقع التعليم العالي والبحث العلمي والتخطيط لهما أن نجيب بموضوعية علمية على كل تلك الأسئلة الشائكة التي طرحت كثيرا وفي حقب وأزمان متعددة ، بعد أن تحولت بوصلة العلوم والتقدم العلمي من الشرق للغرب، بعد أن كان العرب الأوائل – منذ عدة قرون– يمثلون بؤرة التنوير العلمي، حين كان العرب والمسلمون يعيشون عصر الأنوار ، في الوقت الذي كانت فيه أوروبا تعيش عصر الظلمات.

لعلنا يجب أن نبدأ بداية نظرية سردية تاريخية للوقوف على المنظمات التي بدأت منها ثورات العلوم والمعارف حتى وصل العالم اليوم إلى عصر التقنية المتقدمة، العصر الرقمي ، الذي غدا فيه الغرب صاحب الامتياز بجدارة واستحقاق.

ليس هنالك بدايات حقيقية للتعليم العالي بمفهومه الحديث والمعاصر ، وإنما كان تاريخ البشرية قائما على الثقافة بمعناها الواسع ، بما تمثله من إنجازات الإنسان في العادات والتقاليد والسلوك الفطري أولا، ومن ثم ما اكتسبه من مهارات وأدوات ساعدته على التكيف المباشر مع محيطه الجغرافي والمجتمعي.

وكان كثير من علماء الأنثروبولوجيا قد قدموا تعريفا لمفهوم الثقافة ، ولعل الصفة الأولى لها أنها بشرية (ثقافة بشرية) ، وأنها ذلك السلوك التعلمي الذي يكتسبه الأفراد بصفتهم أعضاء في جماعات تعيش ضمن مجتمع بشري أوسع، وفي السبعينيات من القرن التاسع عشر قدم أيضا عدد من علماء الأنثروبولوجيا أكثر من تعريف للثقافة، وفي المحصلة أجمعوا على أن الثقافة هي ذلك الكل المعقد الذي يتضمن المعرفة والمعتقد والفن والخلق والقانون والعادات الاجتماعية وأية إمكانات اجتماعية أخرى، بل وطبائع اكتسبها الإنسان كعضو في مجتمعه ، وبعدئذ دأب هؤلاء على تقديم العديد من التحسينات والتباينات على هذا التعريف العام لمعنى الثقافة ، لكن الأهم هو أن الجميع اتفقوا على أن الثقافة هي سلوك تعلمي كثيرا ما يتناقض مع السلوك الموهوب تراثيا.

ويمكن الإشارة هنا إلى نوعين من الثقافة: (الثقافة المعنوية) ، التي تتعلق بالقيم والعادات والسلوك واللغة والدين، و(الثقافة المادية) التي تعني منتج الإنسان من أدوات معيشية وأسلحة للحماية وملابس وغيرها.

وهكذا يمكن لنا تحصيل الفكرة المتعلقة بمادة بحثنا هذا على أن التعليم بشكل عام بدا بصورة ثقافة شفهية هي مجموع القيم والمعتقدات والأفكار والسلوك والأدوات تناقلته الأجيال البشرية القديمة تناقلا شفهيا عبر التواصل اليومي، وربما يمكننا أن نصنفها على أنها ثقافة فطرية بسيطة في شكلها ومضمونها استمرت إلى أن

بدأت حركة الحضارة البشرية بالامتداد، والتقدم واستيعاب أفكار الحياة، والانتقال من المستوى البسيط والسطحي إلى المستوى العميق للمعنى الثقافي، بل إن الحضارات القديمة حققت بثقافتها تقدما علميا مهما ما زالت أسرار بعضه إلى يومنا هذا لم يتم الكشف عنها أو تفسيرها وتحديد الكيفية التي قامت عليها، ولا أدل على ذلك من آثار الحضارة الفرعونية التي بقيت صامدة إلى اليوم الحاضر بكل أسرارها العلمية وبكل ما توحي به من مستوى ثقافي عال ومتقدم.

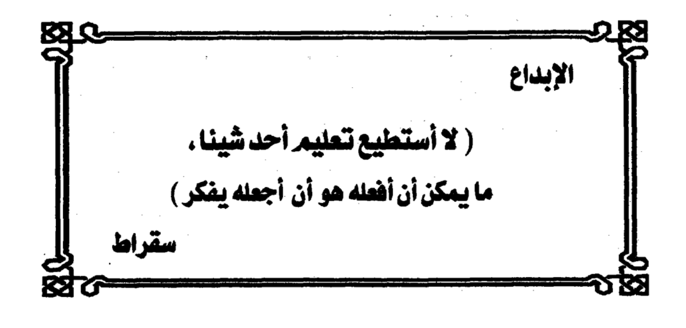
السؤال المهم الذي يمكن طرحه هنا بجدية: هل يمكن لنا اعتبار أن الثقافة العلمية لتلك الحضارة وغيرها من الحضارات هي ناتج من نواتج التعليم والتعليم العالي؟ أم أنها الثقافة الشفهية التلقائية بمستوى عال؟ قد يكون المعنى الثاني أوفر حظا للإجابة على مثل هذا التساؤل، فلم يصل إلينا تاريخيا أي أثر لمجتمع تعليمي له خصوصيته التعيمية والتعلمية العالية، وإنما هي ثقافة إبداعية عالية بمعناها ومبناها.

نقول هذا بالرغم من ذكر بعض الباحثين لوجود معاهد تعليمية عليا في الحضارة الفرعونية، وحضارة العراق القديم حيث سجلت هاتان الحضارتان أولى الخطوات في تقدم الحضارة الإنسانية باختراع الكتابة- إلى جانب الحضارة الصينية التي يذكر بعض الباحثين أنهم اخترعوا الكتابة- التي كان لها الفضل في نشر التعليم مبكرا، إلا أن هذه المعاهد ليست بالضرورة الصورة البنائية التي نراها اليوم، وإنما كانت نقلا للخبرات والمهارات والعلوم بطريقة تقليدية شفاهية، وفي عدد من الحضارات القديمة وجد الباحثون إشارات تاريخية مهمة ذات علاقة بالعملية التعليمية، ومنها عملية قياس أداء العاملين التي استعملت من قبل الحضارة الصينية والرومانية والفرعونية وحضارة بلاد الرافدين، حتى وصلت إلى العصر الحديث، وهي عملية استخدمت قديما كوسيلة تعليمية وتوجيهية لتعزيز استخدام الأساليب الجديدة في الأداء والعمل، وإذا كان العلماء قد أشاروا إلى أن هذه العملية هي عملية إدارية بحتة، فإنها أيضا عملية تعليمية موجهة لإعادة تقييم الأداء التعليمي المرتبط بإطاره العملي والتطبيقي.

يشير بعض العلماء أن الثقافة التي أنتجت منتجات علمية عالية لم تكن سوى شكل من أشكال الثقافة التي انتقلت انتقالا طبيعيا، تماما كما هو شأن السلوك الاجتماعي، أو التداعي الاجتماعي، وأيضا بواسطة التعلم بالتلقين الذي هو منتج من منتجات الثقافة الشفهية التي سادت زمنا طويلا.

الفكرة هنا لا تعني بأي حال من الأحوال عدم وجود الكتابة، بل يمكن أن تكون الكتابة موجودة وقائمة بشكلها الحضاري المنسجم مع تاريخيتها وزمانيتها، فالكتابة تكاد تكون موجودة منذ أول حضارة بشرية ظهرت إلى الوجود، سواء أكانت كتابة بالرسم أم بالرموز.

وتأسيسا على هذا، فإن العلماء اختلفوا كثيرا في تحديد إذا ما كان هنالك فارق بين الثقافة والحضارة والمعرفة، لكن مما سبق يمكن لنا أن نستقرئ فكرة أن الحضارة هي الصورة المجتمعية النهائية أو النسخة الأخيرة للثقافة، بمضامينها وآثارها على المجتمع والأفراد وحتى على الجغرافيا، والبحث في هذا الشأن يتسع ويطول، وهو ليس مجالنا ولا اهتمامنا، إنما أردنا أن نقدم إضاءة مقتضبة حول الثقافة والتعلم وبدء التعليم الشفهي.



الإبداع ليس حالة... إنه تراكم معرفي واستمرارية تطورية في مختلف جوانب الحياة..

أصبحت حضارتنا المعاصرة، حضارة الإبداع بامتياز ، وكل ما وصلت إليه من فيض المعرفة والأدوات والتقنيات والوسائل هو ناتج من نواتج إبداع الإنسان، وكل الذي ظهر من تطور محسوس أو ملموس سواء أكان ماديا أم معنويا كان يمثل صورة من صور حاجة الإنسان إلى مزيد من المعرفة والإبداع لتحدي ظروف الحياة والتغلب على صعوباتها ومشكلاتها، فكانت نواتج هذا الإبداع في أغلبها عن حاجة وضرورة وقليل منها لتعزيز رفاهية الإنسان.

الإنترنت على سبيل المثال جاء تماشيا مع الحالة التطورية للعلم، فمنذ بداية الستينيات ظهرت حاجة عند الولايات المتحدة الأمريكية إلى هذا الإبداع التقني الجديد. وسواء كان مصدر هذه الحاجة هو الخوف أو الفضول العلمي استطاعت الولايات المتحدة الأمريكية أن تصل بالإنترنت من مجرد شبكة صغيرة تربط عشر جامعات عرفت باسم (أربانت)، إلى ما هي عليه اليوم من تطور لتضم آلافا من الشبكات التي اصطلح الخبراء على تسميتها (إنترنت)، بحيث تضم اليوم أكثر من خمسين ألف شبكة في أنحاء العالم.

حضارة الحاسوب والإنترنت هي مشهد واحد من مشاهد حضارة الإبداع، فلقد امتد الإبداع إلى كل مرافق الحياة والعلم، ليس ابتداء من أدوات الطهي.. وليس انتهاء بما وصف بأنه فتح علمي مبدع، وهو ما قام به العالم الإسكتلندي الشهير (إيان ويلموت) من إجراء تلافح غير طبيعي لإنتاج النعجة (دوللي dolly – الدمية)، وليس انتهاء أيضا بإبداع تقنيات غزو الفضاء، وغير ذلك كثير من إبداعات العلم والعلماء.

مثلما أن العلم ليس حكرا على مجتمع أو شعب أو أمة، فالإبداع أيضا ليس مقتصرا على قيد من الناس أو الأفراد، فهو سباق محموم نحو التميز وإثبات الذات، وفي عصرنا الحاضر لا مجال أمامنا لأن نقول: إننا نستطيع أن نستمر دون إبداع.

حينما كانت حضارتنا العربية الإسلامية هي سيدة الدنيا بالعلم والمعارف والإبداع كان العالم يبتعد منزلقا من تحت أقدام الغرب حسب تعبير أحد مفكريه، واليوم في ظل ما وصل إليه الغرب من إبداع حضاري علينا ألا ندع أنفسنا مقيدين لإبداعهم.. علينا أن نساهم في صنع الإبداع كي لا ينزلق العالم من تحت أقدامنا.

ثمة حاجة لدينا إلى أن نؤسس في جامعاتنا ومعاهدنا ومدارسنا منهجية علمية لتنمية الإبداع، كي نستطيع اللحاق بركب العالم المتقدم، فلسنا أقل منهم شأنا ولا أوهن منهم إرادة، والحياة أمامنا وأمامهم تنافس وسباق في مضمار العلم والتميز والإبداع، فإن من تحتضنهم جامعاتنا اليوم من أجيال واكبت تطور التقنية المعلوماتية والإبداعات العلمية، نستطيع أن نراهن بهم على قدراتنا بشرط أن نوفر لهذه الأجيال بيئة ملائمة لتنمية التفكير الإبداعي لديها، فإن ما لديها من معطيات العلم والمعرفة والأدوات والوسائل ما يمكنها من النجاح والتحدي في سباق الإبداع.

قد يبدو الحديث عن البيئة الإبداعية ضربا من الترف الثقافي، لكنه في حقيقته حديث يجب أن يمارس في كل أوجه الحوارات والنقاشات كي يتأسس وعي ناضج بأهمية تنمية البيئة الإبداعية، فهي بيئة ممتدة، وتتسع لتشمل كافة المؤثرات والتأثيرات، والباحث (ألكسندرورشكا) في كتابه (الإبداع العام والخاص)

الصادر في نسخته العربية عن سلسلة عالم المعرفة، قد حدد البيئة الإبداعية باعتبارها (الوسط المباشر والتأثيرات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والثقافية والتربوية التي تحفز الإبداع)، بمعنى أن كل هذه المجالات المؤثرة لها قدرة على إيجاد الظرف الزماني والمكاني والحدثي المناسب لتطوير الاهتمامات والاستعدادات الكامنة لدى الفرد وتحفيزه على الفاعلية الإبداعية.

من هنا يكون للحديث عن إعادة بناء البيئة الأسرية أولا وعلاقة الأبوين وأسلوبها في التنشئة والتوجيه والإرشاد أهمية بالغة، كما للمدرسة مثل هذا الدور الذي يأخذ مدى أوسع بحكم الطبيعة المدرسية التي تخلق ظروفها الموضوعية لخدمة أهداف التنشئة التعليمية والإبداعية أيضا، وهو ما ينبغي على راسمي السياسات التربوية وإستراتيجيات التعليم والتعليم العالي أخذه بعين الاعتبار.

كل ذلك لأن بناء عملية الإبداع وتكريسها في الوقائع التربوية والتعليمية والإنتاجية لها أهميتها القصوى، فقد (شكل إعطاء الإبداع فرصة معقولة مسألة حياة أو موت لأي مجتمع)، وذلك حسب ما ذكره عالم الحضارة أرنولد توينبي؛ لأن الإبداع لم يعد خصوصية مجتمعية أو استثنائية لدول متقدمة، بل هو سمة العصر الزاخر بالقضايا والمشكلات والتحديات التي لا سبيل للخروج منها سوى بإدارة واعية لعملية إبداعية تستطيع أن تقدم دورا في سياق الحياة العام.

إن ما أنجزه العلم وكرسته التجارب العالمية في مجالات التقدم التقني وعصر الصناعة والاتصال يؤكد الحاجة الماسة في هذا الوقت إلى الإبداع، لأن العالم تجاوز المنهجيات التي ركزت على الكميات إلى منهجيات تركز اليوم على نوعية الإنتاج وجودته، لأن العالم تغير وتغيرت معه أدواته ومنهجياته وحسب ألفين توفلر في كتابه صدمة المستقبل ، فإنه (سوف يصطدم الكثير من عقلاء الناس بالمستقبل، وسيجد الكثيرون من أبناء أغنى الأمم وأكثرها تقدما وعناء أكثر فأكثر في الوفاء بمتطلبات التغيير المستمر الذي أصبح علامة مميزة لعصرنا، أو بعبارة أخرى، فإنه بالنسبة لهؤلاء، سيصل المستقبل بأسرع مما كان منتظرا)[1].

---

(١) صدمة المستقبل- ألفين توفلر- ١٩٧٤.

وبحسب المخطط والفيلسوف الاجتماعي الفرنسي (جان فوراستيه)، فإنه (لن يكون هنالك شيء أقل تصنيعا من المدنية المتولدة عن الثورة الصناعية)، وفعلا كان هذا عبر آلة ثورة الاتصالات التي مكن لها العقل المبدع؛ لهذا أردنا أن نلقي الضوء على هذه المنهجية الحديثة في التحدي الزمني المتسارع الذي يجب على الشباب أن يعوا أهميته، بخلق مبادرات إبداعية يساعدهم في ذلك البيئة غير النمطية.

اللغة العربية.
لغة حضارة..

(ليست العربية لأحدكم من أب أو أم،
ولكن من تكلم العربية فهو عربي)

رواه أبو سلمة بن عبد الرحمن عن النبي ﷺ

قال المفكرون اللغويون أن اللغة هي (وعاء الفكر)، بمعنى أنها الحامل الحضاري لفكر الأمة وثقافتها وهويتها وهي جامع من جوامع الوحدة وأساس النهوض والمنعة.. واللغة قوة أو صورة من صور القوة للأمة. وإن من أهم سمات لغتنا العربية أنها من أهم اللغات الحية المحفوظة من أي إمحاء أو تلاش، وقد استمدت هذا الحفظ الإلهي من عهد الله- سبحانه وتعالى- بحفظ القرآن الكريم الذي نزل بها.

ومثلما أن العرب هم مادة الإسلام، فإن اللغة العربية هي مادة حضارة الإسلام، فهي مع امتداد الإسلام واتساع سلطانه أصبحت لغة العلم والفنون والفكر والثقافة والسياسة لقرون عديدة، وظلت محتفظة بهذه المكانة السامقة بين لغات الأمم حتى وقتنا الحاضر مع ما تعانيه الأمة من تراجع في دورها الحضاري مقارنة بما تحققه الحضارة الغربية اليوم من تقدم وتطور وريادة.

ومن سماتها أيضا أنها من أكبر لغات المجموعة السامية من حيث عدد المتحدثين، وإحدى أكثر اللغات انتشارا في العالم، حيث يتحدث بها أكثر من ٤٢٠ مليون نسمة، وغني عن القول أن لغتنا العربية وافية بمطالب التقدم بما تتمتع به من مرونة في الصياغات والاشتقاقات والاستنباطات، إضافة إلى التعريب الذي يعد السمة الأبرز لقدرة اللغة العربية على التماشي مع عالم اليوم بما يحتويه من مصطلحات ومفاهيم ارتبطت بما أنجزه الإنسان من مدنية وما حقق من تراكم في

القيم المعنوية والمادية والتقنية وما أنتجه عصر الآلة والعصر الرقمي من منتجات اقتضت طبيعة التعاطي معها عربيا أن يتم تعريب مصطلحاتها ودلالاتها تأكيدا لقدرة اللغة العربية على استمراريتها التطورية وديمومة مواكبتها العصرية.

إن اللغة- والعربية على وجه التحديد- ليست مهارة، بل هي مشهد حضاري يصور تراكم المعارف والعلوم ويوثق لحركة الإنسان والزمن، ولكن يمكن اعتبارها مهارة من زاوية تعليم أساسيات اللغة للطلبة وإبقائهم على صلة ببعض تفاصيل لغتهم وإطلاعهم على ثراء هذه اللغة وغنى محتواها؛ ليشعروا بالفخر بأنهم أصحاب اللغة التي جاءت بها رسالة الإسلام بوحي الله في قرآنه العظيم.

من الواجب أن نلفت بكثير من الأهمية والاعتبار إلى موضوع، ربما التفت إليه البعض وغفل عنه البعض الآخر أو تجاوز الحديث عنه قصدا أو سهوا، لكن لا أحد ينكر أهميته وخطورته، وهو متعلق بتعريب التعليم، لأننا نريد أن نعطي اللغة العربية مكانتها التي تستحق بصفتها لغة العلوم العربية والإسلامية على مدى حقب طويلة من تاريخنا العربي والإسلامي، إذ يذكر كثير من المؤرخين أن العلماء الأوروبيين في فترات ازدهار العلوم العربية كانوا يتفاخرون بمقدرة بعضهم على التحدث باللغة العربية، معتبرين ذلك مجالا للفخر والمكانة والتميز، إلا إن ذلك لم يدم طويلا ، إذ سرعان ما بدأ الانحدار في مستويات استخدام اللغة العربية كلغة علمية وأكاديمية، واللوم لا يقع على أحد بقدر ما يقع علينا نحن أبناء الضاد، وقد طرح هذا الموضوع كثيرا، وتم تناوله بحثا ودراسة ؛ بعد أن تفاقم الأمر وامتد إلى مجال اللغة المحكية والمتداولة على ألسنة الناس، إذ أصبح مجالا للتفاخر أن يتحدث الشاب بلغتين في ذات الجملة الواحدة كتعبير عن الرقي المجتمعي.

هنا نسأل: هل اللغة العربية لا تليق بعصر التقنية ونتاجات العلوم الغربية في ظل المدنية المعاصرة وطغيان النمط الغربي، بعدما أخذ منا الغرب مأخذا كبيرا تعدى إلى قداسة لغتنا العربية ومكانتها، وقيمتها الوجدانية والمعنوية في عقيدتنا وفكرنا وثقافتنا؟.

يحق للغرب ما داموا أسياد إنتاج المعرفة وأرباب التقدم والمدنية أن يجعلوا من لغتهم أداة التواصل العالمي، لكن في المقابل، أليس من حق لغتنا علينا أن نحفظها ، وهي الحافظة لهويتنا، بالرغم من قلة منجزاتنا العلمية؟ ذلك لأنها قادرة على التعاطي مع القيم العلمية المعاصرة وقادرة على التجاوب بمرونة كاملة مع منجزات العلوم على اختلافها وتنوعها.

ولا ينسينا هذا الرأي أن التعريب في التعليم الجامعي العربي، إلى جانب إيجابياته له سلبيات وإشكالات متصلة بحقول التعليم، نظرا لسيادة اللغات الأخرى مثل الإنجليزية على وجه التحديد في الحقل البحثي ومجالات التأليف وقواعد البيانات والمعلومات، لكن هذا لا يغني عن الالتفات إلى موضوع التعريب وطرائقه وكيفية المواءمة بين التعريب والتواصل الحي مع كل القيم العلمية الغربية الحديثة.

إن ما يمكن أن يحيلنا إلى دراسة هذا الموضوع تلك الدراسات التي لفتت إلى تراجع العرب في إنتاج المعرفة وفي إسهاماتهم العلمية وأكدت خطورة التراجع فيما يتصل باللغة العربية كلغة عالمية وعلمية.

مطلب تعريب التعليم مهم، وهو أقل ما يمكن أن يعمل في سبيل إعادة الدور الحضاري للغة العربية إلى سياقه التاريخي، مثلما كان في عهود خلت، والذين يقولون: إن العلم اليوم هو منتج غربي بامتياز ، وأن اللغة الغربية والإنجليزية تحديدا هي الأجدر بأن تكون الناطقة باسم هذا العلم، يعبرون عن واقع لا ننكره، بقدر ما نؤيد التوجه الحقيقي للتعريب كي نحفظ للغتنا دورها ووظيفتها، ضمن إطار من التدرج والمرحلية، كيما تعود لغة للعلم والتعليم.

والأخطر من هذا ما خلص إليه كثير من الباحثين من أن هنالك علاقة عكسية بين زيادة مستويات التعليم في المجتمعات العربية وتدني مستويات استخدام اللغة العربية كلغة أم. ولعل ذلك مرده إلى كثير من العوامل التي ساعدت على هذا المنحى الخطير في استخدامات اللغة، ومنها التنشئة الاجتماعية والثقافة السائدة وسطوة وسائل الإعلام والثقافة الغربية التي أقحمت في حياة الأجيال، وهي عوامل نذكرها دون تفصيل القول فيها لشدة وضوحها.

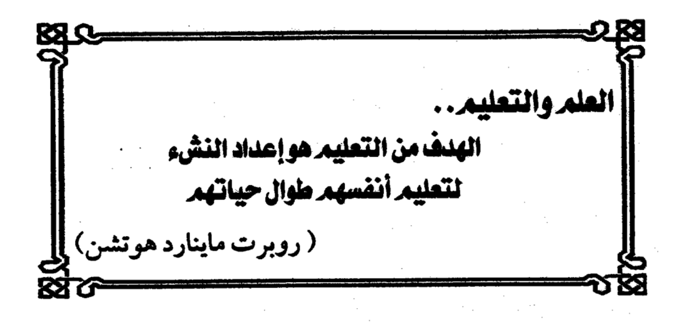
ربما لم ندرك بعد أن للغة العربية قدرة مرنة كافية للتعاطي مع صيرورات العلوم المختلفة؛ ولهذا فإننا نكتفي بأن نذكر على سبيل التذكير أن اللغة العربية هي أول لغة أثرت في اللغة الإنجليزية التي نعتبرها لغة العلوم العصرية، وتذكر الباحثة (ميري سيرجيتسون) أن اللغة الإنجليزية استعارت من اللغة العربية أكبر عدد من الكلمات المستعارة من الشرق. وتذهب التقديرات في هذا العدد إلى ما يقدر بنحو ثلاثة آلاف كلمة توردها أضخم معاجم اللغة الإنجليزية وأوثقها باعتبارها كلمات مستعارة من العربية إما بطريق مباشر أو غير مباشر، أي مرورا بلغات أخرى أهمها الفرنسية واللاتينية والإسبانية والإيطالية والتركية والفارسية والهندية والبرتغالية واليونانية وغيرها، غير أن هذا العدد يصل إلى ثمانية آلاف كلمة إذا أضفنا إلى هذه الكلمات نحو خمسة آلاف كلمة مشتقة من الكلمات الأصلية البالغ عددها ثلاثة آلاف كلمة.

ومن الإشارات اللطيفة ، أن (ميري سيرجيتسون) تقول في هذا السياق:

(لعل أول كلمة عربية في اللغة الإنجليزية هي كلمة mancus (منقوش) وهو اسم عملة ذهبية ، وقد وجد أول استخدام لهذه الكلمة في اللغة الإنجليزية في عام ٧٩٩م (أي في نهاية القرن الثامن الميلادي) . فيما يذهب معجم إكسفورد للغة الإنجليزية The oxford English Dictionary إلى أن أول استخدام لهذه الكلمة في نص مكتوب يرجع إلى عام ٨١١م.

ومن الإشارات أيضا أن ويليام بدويل (١٥٦١-١٦٣٢م) أول من أدخل الدراسات العربية إلى إنجلترا، كما كانت اللغة العربية تدرس في جامعة إكسفورد كبرى جامعات إنجلترا، وكانت دراستها إجبارية لجميع الطلاب.

وفي نهاية القرن الحادي عشر الميلادي بدأت أوروبا في الترجمة من العربية إلى اللاتينية، وتمت في هذه المرحلة ترجمة العديد من الأعمال التي كتبت أصلا باللغة العربية جنبا إلى جنب مع الترجمات العربية للأعمال اليونانية القديمة، وقد تأسست لهذا الغرض لجنة من المترجمين في مدينة (طليطلة Toledo) الإسبانية في عام ١١٣٠م برئاسة كبير الأساقفة (ريمون Raymond) ، وكان لهذه اللجنة الفضل في نقل العلم والمعرفة اللذين توصلت إليهما الحضارة الإسلامية إلى الأمم المسيحية في أوروبا.



العلم والتعليم..

الهدف من التعليم هو إعداد النشء لتعليم أنفسهم طوال حياتهم

(روبرت ماينارد هوتشن)

العلم من هدي الله الذي أنزل به الرسالات، فكانت أول ما نزل من القرآن آية العلم بدلالة (اقرأ)، فهي فاتحة رسالة الإسلام لما للعلم من أهمية لا تسبقها أي أهمية، ودور تدور كل أحداث الحياة حوله وفي إطاره، فهو ركيزة البقاء ووسيلة الاستمرارية، لا سيما في عالم اليوم الذي أخذ منه الطموح العلمي كل مأخذ حتى استوى إلى حدود قصوى في الاكتشاف والاختراع والإبداع، وكل ذلك من أجل جعل حياة الأمم والشعوب أكثر إمكانية وتحكما، فمنذ العصور الوسطى التي إليها يرجع تبلور النموذج التاريخي للجامعة إلى عصرنا الحاضر اتسع الميدان الفكري والمعرفي، فاحتاج العالم إلى جامعات تنظم حركته العلمية وتلبي طموحه المعرفي، وقد اعتبر المؤرخون أن جامعة بولونيا الإيطالية والتي أنشئت لتكون مركزا للدراسات القانونية في أواخر القرن الثاني عشر هي أول جامعة في الغرب، هذا بالإشارة أيضا إلى رأي عدد من الباحثين الذين يعتبرون جامعات إسبانيا الغربية (قرطبة وإشبيلية وغرناطة وطليطلة) التي كان آلاف الطلاب الأوروبيين يذهبون إليها سنويا عبر جبال البرنس، كانت هي ألأولى تاريخيا في أوروبا ، وفي الشرق تعتبر جامعة القرويين الأولى عربيا وإسلاميا، ثم تلتها جامعتا الزيتونة والأزهر، وتوالت نشأة الجامعات بدءا من إيطاليا إلى فرنسا من خلال جامعة باريس في القرن الثاني عشر وهي السوربون حاليا، وإنجلترا من خلال جامعة إكسفورد في العام ١١٨٠م،

أما في دول الخليج العربي فتأتي جامعة الملك سعود في السعودية كأول جامعة خليجية ، حيث أنشئت في العام ١٩٥٧م تليها الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن في عامي ١٩٦٠ و ١٩٦٣م ، وفي العام ١٩٦٦م أنشئت جامعة الكويت، وذلك بعد خمسة أعوام فقط على استقلال الكويت.

وفي قراءة رقمية لأعداد الطلبة الدارسين في الجامعات في العالم، فقد بلغ العدد في العام ٢٠٠٠ أكثر من (١٠٠) مليون طالب، وبزيادة سنوية تعادل حوالي ٥-٦ ملايين طالب، مع أن نسبة زيادة عدد سكان العالم السنوية لا تتجاوز ١٪ ، فإذا أخذت هذه النسب بعين الاعتبار فإنه من المتوقع أن يصل عدد الطلبة الجامعيين في العالم إلى أكثر من ١٥٠ مليون طالب في السنوات الخمس المقبلة، وهذه الأرقام تحكي أكثر من قيمة، وتوضح أكثر من دلالة، فهذه الأعداد الكبيرة ما أن تتزود بطاقات علمية وثقافية وقدرات عملية وأدائية في شتى قطاعات المجتمع حتى تكون كفيلة بتحقيق عوائد إيجابية مجزية، وتؤدي أهم الخدمات في التنمية.

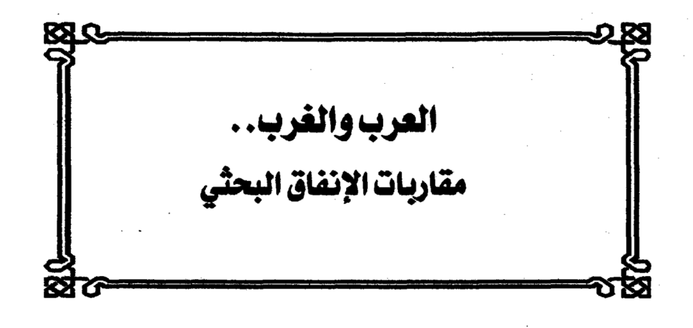
إننا لا ندلل على قيمة العلم ودوره، فهو أمر استقر في وعي الجميع/ وأمر مدرك غاية الإدراك، بل نريد أن نرسخ قيما وأهدافا في تكوين أجيال من الشباب الذين تسهم الجامعات من خلالهم في تحقيق التنمية وتعزيز قدرات الإنجاز، مؤمنين بأن جامعات اليوم هي النبض الحي الذي يغذي المجتمع ويمده بالقوة والإرادة لتحقيق النمو والازدهار والتطور، ومؤمنين أيضا بأن التعليم العالي هو ركيزة التنمية المستدامة ليس فقط في مجال تدريب الكفاءات والكفايات لصون البنى الأساسية للمجتمع والدولة، وإنما أيضا لبناء القدرات الخلاقة في ميادين الفكر الملتزم والتفكير الناقد وبناء طاقات الابتكار والإبداع، بمنهجية علمية تأخذ مكانتها في أعمال وفعاليات المدارس والجامعات.

ما يجب على الجامعات في ثوب عصريتها أن تعي كافة أبعاد رسالتها العلمية، وأن ترسخ لديها مضامين الرؤية والأهداف التي تدور حول محور (الإسهام في

التنمية وتعزيز قدرات الإنجاز) إيهانا بأن جامعات اليوم هي النبض الحي الذي يغذي المجتمع ويمده بالقوة والإرادة لتحقيق النمو والازدهار والتطور، كما أنها اليوم هي الخطوة الأولى والأهم للانطلاق نحو المستقبل؛ وذلك لسبب مهم ورئيس هو أنها تعنى بأجيال الشباب وطلبة العلم الذين هم قادة المستقبل ورواده، وهم ثروة الأوطان والمجتمعات الحقيقية، وهم سر من أسرار طموحات الشعوب والروح التي تسكن إرادة التغيير والتحديث ومفتاح التحدي الذي ندخل به القرية الكونية، ونخوض به غمار الانفتاح وعولمة الفكر والثقافة وحداثة القيم، انطلاقا من قيم الانتماء للوطن وحب الأمة وعلى أساس راسخ من تمسكنا بثقافتنا الراسخة وتراثنا وحضارتنا العريقة وقيمنا الأصيلة.

في الجامعات اليوم يغدو التعليم رديفا للتثقيف، ويغدو بناء القناعات وتوجيه إرادة الأفراد لا سيما أجيال الشباب الدارسين في الجامعات وتعزيز قدراتهم، طريقا للتنمية، وسبيلا للمنعة والقوة، والشباب وطلبة العلم، هم محور الاهتمام والرعاية، تعليما وتثقيفا وتوجيها وبناء للشخصية الطالبية الواثقة، وتعزيزا لروح الإبداع والتميز، وخلقا لروح الإبداع والتميز، وخلقا للتنافسية الشبابية من أجل التفوق.

إن ما تؤديه الجامعات من صناعة للأجيال هو الدور التقليدي القديم والمتجدد أيضا، ولن تكون هنالك جامعة بغير هذا الدور، ولا تنهض بمهامها المختلفة إلا من خلال هذا الاشتراط، وحين وضعنا هذا الدور كأول أدوار الجامعات في خدمة المجتمع ، فلأهميته البالغة التي أشرنا لها.



العرب والغرب..
مقاربات الإنفاق البحثي

يحاول صانعو القرارات والمخططون في مجال التعليم والتعليم العالي النظر إلى مسألة التعليم على أنها الاختبار الحقيقي للنمو وقدرة الدولة أو المجتمع على التطور والبناء الذاتي المستند إلى رؤى وأهداف وإستراتيجيات واضحة الأطر والزمانية، وعليه فإنهم يعملون على قياس جودة المخرجات التعليمية، مع ما يمكن أن يشكله هذا الأمر من صعوبة بالغة نظرا لكثير من الاعتبارات، ولعل أولها اعتبار الانسجام بين المدخلات والبنى الرئيسة للعملية التعليمية والمخرجات والنواتج التعليمية.

ومهما يكن الأمر، فإن مسألة قياس جودة الناتج التعليمي، أمر لا مفر منه وغاية في الأهمية وهو من الضرورات الملحة، ويمكن لنا أن نلفت النظر إلى ثمة قياسات سابقة للناتج التعليمي متصلة بقياس الإمكانات المادية والمعنوية لكافة العناصر الداخلة في وظائف العملية التعليمية، ومنها قياس الأداء وتوظيف القيم العلمية الحديثة والمتطورة، والتوازن في البنية التعليمية بين ما هو جديد ومستحدث في المسألة التعليمية وطرائقها وأساليبها، وبين طبيعة المجتمع وبناه الثقافية والخلفيات المعرفية المتصلة بتراثه وقيم حضارته الأصلية؛ ولهذا قد نجد أن ملحق صحيفة التايمز المتخصص للنظر في شئون التعليم العالي يعمل على قياس الناتج التعليمي في كل عام، واللافت أنه لا ينجح في هذا القياس سوى ثلاث جامعات أوروبية هي (أكسفورد وكامبريدج والجامعة الملكية في لندن) ؛ لتكون ضمن قائمة أفضل عشر

جامعات عالمية، أما البقية فهي في أمريكا، كما لم تنجح سوى عشر جامعات أوروبية في احتلال مكان لها بين أفضل (٥٠) جامعة عالمية، وللقارئ أن ينظر في أن جامعة مهمة مثل جامعة (هايدلبيرج) التي تعتبر أفضل جامعات ألمانيا لم تحتل مكانا في سلم الترتيب إلا في المرتبة (٥٨) حسب آخر الدراسات الأوروبية.

قد يستساغ السؤال (لماذا هذا الاحتكار الأمريكي لأفضل الجامعات العالمية) ، والجواب بسيط، هو أن ثمة إرادة حقيقية للتميز العلمي، سواء أكانت إرادة سياسية أو اقتصادية أو ثقافية أو مجتمعية، وحتى المكانة الحضارية المعاصرة فرفضت شروطها واشتراطاتها لتوجيه الرؤية باتجاه تعزيز مكانة التعليم، والتعليم العالي والبحث العلمي على وجه الخصوص، وحين نذكر البحث العلمي فإننا نقصده تحديدا بحثا علميا يرقى بكافة حقول التنمية، وكنتيجة حتمية لهذا الأمر فإن ما يقرب من (٤٠٠) ألف من الباحثين والأكاديميين الأوروبيين يقيمون حاليا في الولايات المتحدة، كما اختار نحو (٦٠٪) من المواطنين الأوروبيين الحاصلين على درجة الدكتوراه من الولايات المتحدة خلال الفترة من عام ١٩٩٨ إلى عام ٢٠٠١ الإقامة هناك بصورة دائمة، ويبلغ عدد الأوروبيين الذين يدرسون في الولايات المتحدة ضعف عدد طلاب الولايات المتحدة الذين يدرسون في أوروبا.

الأمر ليس مجرد أحاديث أو أقاويل، بل حقيقة واقعة مستندة إلى دراسات واستقصاءات أجرتها (بروجيكت سنديكيت/ عالم أوروبا) ، والتي تقدم قراءات رقمية وإحصائية دقيقة للواقع البحثي والتنموي الأوروبي مقارنة بالأمريكي، ولعل الأمر المثير هنا أن أوروبا لم تقبل أن تكون متأخرة بمثل هذه الصورة المخجلة عالميا، فسعت في البدء بجهود متواضعة إلى استعادة قدرة جامعاتها التنافسية، وتجب الإشارة إلى أن زعماء الاتحاد الأوروبي في اجتماع لهم في لبشونة في شهر (مارس) من عام ٢٠٠٠ اتفقوا على هدف يتلخص في جعل أوروبا المنطقة الاقتصادية الأكثر اعتمادا على التنافس والنشاط المعرفي على مستوى العالم، وفي عام ٢٠٠٢، اتفق الزعماء على ضرورة زيادة الإنفاق على البحوث والتنمية إلى ٣ في المائة من الناتج

المحلي الإجمالي اعتبارا من ٢٠١٠. وقد حققت أوروبا مكتسبات مهمة في هذا الشأن، إلا إنها لم تزل أدنى من حدود الإنفاق الفيدرالي الأمريكي على التعليم والبحوث والتنمية والبالغ نحو (١٣٧) مليار دولار أمريكي خلال العام المالي ٢٠٠٧، مقارنة بـ (٥٠) مليار يورو للإنفاق الأوروبي، إلا أن الاتحاد الأوروبي مازال مصرا على تحقيق أعلى قدر من التنافسية العلمية والتنموية، لا سيما من خلال رغبة الزعماء الأوروبيين في زيادة تمويل البحوث بصورة واضحة خلال مراجعة ميزانية الاتحاد الأوروبي أثناء عامي ٢٠٠٨،٢٠٠٩.

هذا شأن الاتحاد الأوروبي في الدعم البحثي لصالح التنمية، وهو شأن لا يقل كثيرا عن شأن الولايات المتحدة الأمريكية علميا وبحثيا وتنمويا، أما السؤال الكبير فهو: ما هو الشأن العربي علميا وبحثيا؟ فمجموع إنفاق العالم العربي على البحث العلمي يبلغ حوالي مليار وسبعمائة مليون دولار سنويا، بما يعادل إنفاق جامعة هارفرد الأمريكية لوحدها في حين أن إسرائيل تنفق سنويا حوالي ستة مليارات دولار، فإذا كانت الأردن قد أنجزت ١٢٠٣ من البحوث العلمية عام ٢٠٠٥، ومصر ٣٤٥٩ بحثا وسوريا ٢٢٤ بحثا، فإن أيرلندا لوحدها قد أنجزت (١٤٩٢٨) بحثا متخصصا في مختلف العلوم والتخصصات التطبيقية.

ذلك يعني وجود إرادة حقيقية لتطوير القدرات والإمكانات التعليمية في أوروبا وأمريكا واليابان وغيرها ، من ناحية ، وعدم وجودها في العالم العربي من ناحية أخرى.

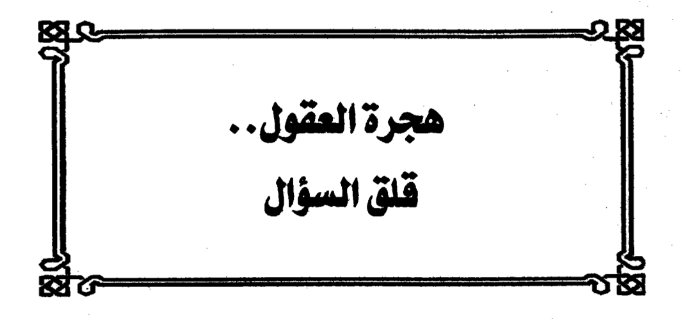
إن الحديث عن تطوير الناتج التعليمي ليس مجرد نظريات واسترسالات كلامية مفرغة من محتواها، بل هو عنوان لافت وخطير متعلق بأهداف الدولة؛ لذا فإن الإجابة على سؤال: أين العرب من التنافسية العلمية والبحثية..؟ مرهونة بكثير من المقدمات السياسية والاقتصادية والإرادة الحقيقية لصناعة مستقبل ترضى عنه الأجيال العربية التي ستنضم الغالبية منها قريبا لسوق العمل، إذا علمنا أن نسبة من هم دون ١٥ عاما، تبلغ ٣٥٪ من السكان، وهو يعني أن الدول العربية يجب أن توفر أكثر من ١٠٠ مليون وظيفة جديدة بحلول عام ٢٠٢٠.

نحن في عصر التطور والحداثة والإنجاز، ينبغي أن نعي جيدا تحديات شكل العالم المعاصر، وأن نساير ركب التطور بوعي وفهم عميق، وأن نخاطب العالم بلغة العلم، مدركين أثر العلم والتنوير في حياة الشعوب والأمم الحية التي قدمت مساهمات مهمة في معركة التقدم العلمي والتطور الحضاري، وعلينا أيضا أن ندرك أن العالم يتحرك دائما إلى الأمام وهو لا ينتظر أحدا، فإن تأخرنا سنبقى على مدار العمر نلهث للحاق بكب التقدم، ولنا في تاريخنا العربي وحضارتنا الإسلامية قبسات من نور العلم حين كان لعلماء العرب والإسلام الفضل فيما وصلت إليه حضارتنا المعاصرة، فقد كان علماؤنا بحق هم رواد العلم والتنوير.

العالم أصبح اليوم صغيرا إلى الحد الذي لا يوجب علينا أن نراهن على قوتنا كي نستوعب هذا التقارب الذي خلق التنافسية المثيرة، فليس أمامنا إلا أن نتشبث بالعلم؛ لأنه هو الذي يصنع القدرة الخلاقة ويحقق لنا أهداف التميز والإبداع.

الغرب المتقدم استطاع أن يستثمر في الإنسان كقدرة خلاقة وعقل واع مدرك وذهنية منفتحة، حتى دول الشرق التي استوعبت فكرة أن الاستثمار في تعليم الفرد هو استثمار في المستقبل استطاعت أن تكسب الرهان وتحقق التنافسية، والصين على سبيل المثال لا الحصر وصلت إلى حالة التفوق حتى قيل: إنها (ملكة صنع في العالم)؛ لأنها حققت امتيازها الخاص بذكاء عبر طريق العلم.

إن ما أفرزته أحداث الربيع العربي الذي سترصده سجلات التاريخ، تفضي إلى إصلاح في منظومة القيم المختلفة، السياسية منها والاقتصادية ، والتي ستخلق بيئة أكثر نشاطا في تكريس المنهجيات العلمية الرصينة، وفقا لما تؤمله الأجيال الشابة الصاعدة، والمؤثرة في حركة مجتمعاتها اليوم، بعد سقوط أنظمتها البائدة والتي سيطرت بكثافة مرهقة على الروح الشبابية المبدعة، مما يجعلنا نتنبأ بولادة عصر تعليمي وعلمي عربي يبدأ أوان ازدهاره من ربيع عربي حقيقي، ومما لا شك فيه أن تحقيق هذا الهدف الكبير ينبني على تعزيز مفهوم المسئولية بأن يتولى زمامها من هو قادر على تحمل أعبائها بإرادة وخبرة وقدرة على تغيير أنماط التفكير التقليدي تجاه العلم والتعلم والبحث العلمي.



هجرة العقول..
قلق السؤال

ثمة سؤال افتراضي قابل للطرح دائما في كل الفعاليات العلمية التي تقدمها الجامعات أو مراكز البحث، ومدار هذا السؤال هو العقول المهاجرة: إلى أي حد يمكن أن تحتوينا خطورة مثل هذه الهجرة، بما أنها قابلة للتفاقم والتعاظم في عصر يستوعب فائض القيم العلمية من ثورة الصناعة إلى ثورة الاتصالات والمعلومات.. إلى ثورة ما بعد الحداثة؟.

سؤال بحجم القلق الذي يبدو علينا في كل أنحاء العالم، حتى تلك الدول الأكثر تقدما وعصرية، فالولايات المتحدة الأمريكية طرحت مثل هذا السؤال على قلق من غياب أدمغتها حين اكتشفت بعض الدراسات أن كثيرا من هذه الأدمغة تحدرت من أصول غير أمريكية، ولعل إشارة واحدة تاريخية من رئيس وزراء الاتحاد السوفيتي آنذاك تكفي لمعرفة مقدار القلق والخوف الذي يبعثه مثل هذا الأمر.

يقول نيكيتا خروتشوف: (كنا خائفين، خائفين جدا من ذوبان الجليد، ما قد يطلق العنان لفيضانات تقذف كل الحواجز والجدران الاستنادية)، في إشارة منه إلى أن الاقتصادات المركزية أذابت قوة الجذب للرأسمال البشري والذي يحاول الإفلات من هذه الحواجز التي تحطمت.

هجرة العقول ليست مسألة خاصة، ولم تأخذ امتيازا عربيا حتى نعتبر مصطلح هجرة العقول مصطلحا عربيا، فقبل خمسة أعوام فقط هاجر من أوروبا الغربية

أكثر من ٢٥٠٠٠٠ إلى الولايات المتحدة الأمريكية، بينهم أعداد مقلقة من أصحاب الخبرات والمهن وأصحاب العقول بما يعادل ٥٪ من المؤهلين من سكان أوروبا الغربية، إلا أننا ملزمون ببيان حقيقة المخاطرة في إطار المجتمعات العربية جراء هجرة عقولها وخبراتها العلمية والمهنية.

تشير التقديرات الإحصائية لجامعة الدول العربية إلى أن ٤٥٠ ألف عربي مهاجر هو من ضمن فئة الخبراء والمهنيين والعلماء، كما كشف مركز الخليج للدراسات الإستراتيجية عن أرقام مقلقة، حيث إن ٧٠ ألف خريج من خريجي الجامعات العربية يتخذ من الهجرة سلاحا لمواجهة الوضع الاقتصادي الصعب في بلدانهم ، بالإضافة إلى أن ٥٤٪ من الطلبة العرب الدارسين في الجامعات الغربية لا يراودهم حلم العودة إلى أوطانهم.

العالم العربي جزء من الدول المصنفة بـ (الدول النامية)، لكنه يحوز على نسبة الثلث من هجرة الكفاءات والخبرات والعقول، وتتعاظم المشكلة يوما بعد يوم لأسباب لم تعد تخفى على كثير من الناس، سواء أكانت اقتصادية أم اجتماعية أم سياسية، ليس أولها تردي الأحوال الاقتصادية وكساد الشهادات الجامعية في مجتمع يعج بالعاطلين عن العمل، وليس آخرها ضعف أدوات التنمية العربية التي يمكن أن تستوعب القدرات والطاقات الشبابية المبدعة والمتميزة، بالإضافة إلى غياب البيئة المواتية للبحث العلمي، ربما لعدم وجود مصالح عربية تتطلب بحثا علميا ما دامت دولنا ومجتمعاتنا تتلقى الصناعات وتستورد أدواتها الحياتية من الغرب المتقدم الذي احتضن أبناء عالمنا العربي النامي من الخبراء والعلماء.

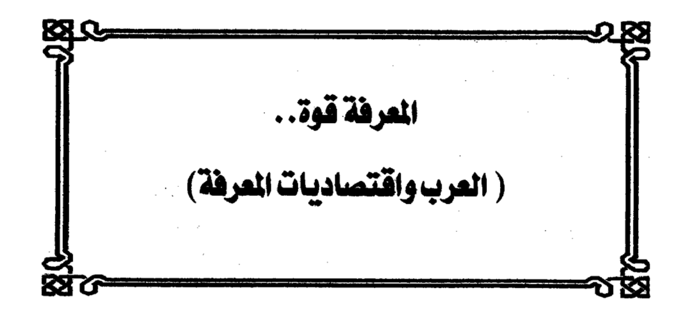
لا بأس من الإشارة الواخزة هنا إلى رواية الطيب الصالح (موسم الهجرة إلى الشمال) التي صدرت قبل أكثر من أربعين عاما، والتي حفلت بمعنى الهجرة، حتى أن (مصطفى سعيد) بطل الرواية بقيت تتدافع لديه حقيقة الهجرة بين توجيه عقله لتحسين وطنه وبين سقوطه ضحية لاحتلال وهم الغرب، وفي الحقيقة ليس الغرب وهما، بقدر ما هو حقيقة تتجلى في اقتصادياتنا المركزية المتعثرة وسياساتنا التعليمية وبحثنا العلمي الهش.

هجرة الأدمغة أو هجرة العقول حسب ما يتسع له المصطلح من معنى، هي فقدان للرأسمال الاجتماعي وتفريغ للدول العربية من محتواها العلمي، وهي حالة تدفع إلى القلق على المستقبل العربي برمته، وليس على مستوى العلوم فقط، أو رأس المال البشري والمادي.

إن الاستعادة التحليلية لعنوان هجرة الأدمغة تعني الوقوف مطولا عند كل قطاع من قطاعات المجتمع، فالاقتصادي له الدرجة الأولى في تطور مسار الهجرة، ويحتاج لكثير من الدراسات والقراءات والاستطلاعات، ونحن هنا ألزمنا أنفسنا بأن نضيء هذا المعنى حرصا منا على طرحه في أجوائنا العربية المشحونة بإرادات الإصلاح والتنمية والتطوير.

أما السياسي فهو جانب شائك والمقاربة بينه وبين هجرة العقول تتطلب إقامة استعراض للتاريخ السياسي العربي، على الأقل في القرن العشرين وما بعده، ولأهميته فإن تداوله كجانب مهم من جوانب هجرة العقول يتطلب صراحة علمية وموضوعية نقاشية في الأفكار والتحليلات والنتائج، فكلا المستويين الاقتصادي والسياسي لهما ذات الأثر ويقع عليهما قدر مهم من التأثر أيضا، فمن وجهة نظر عالمية مستفيدة من هجرة الأدمغة يعتبر هذا الأمر إيجابيا، بما يعني أن هذه العقول سوف تحصل عليه من دعم وحرية، أما من وجهة نظر الدولة المصدرة للعقول ، أو بعبارة أكثر دقة، الطاردة للعقول، فإنها خسارة اقتصادية وعلمية وحرمان للدولة من الكفاءات والخبرات المنتجة والطاقات القادرة على الإنجاز، وهو ما يفضي في المحصلة النهائية إلى خلق فجوة كبيرة بين الدول الفقيرة والغنية، وبقاء عصر التبعية ممتدا إلى مستقبل مثل هذه الدول.





المعرفة قوة..
(العرب واقتصاديات المعرفة)

كتب ذات يوم، المفكر والفيلسوف والكاتب الإنجليزي الشهير فرانسيس بيكون عبارته الشهيرة: (المعرفة قوة)؛ لأنها الصيغة الأحدث بالمجتمعات، تحت عنوان لافت ومهم (مجتمع المعرفة) ، ولعل المجتمعات العربية أحوج المجتمعات لبناء منظومة فاعلة من المعرفة التي تؤسس لدينا قدرات خلاقة للبناء والتطوير وتعزيز قيم الإنتاج، بدلا من أن نبقى أسرى ومرتهنين لإنتاجيات المجتمعات الأخرى، ونحن ندرك أن هذه الرؤية الإستراتيجية محاطة بكثير من التحديات التي علينا أن نواجهها بتقديم استجابات واعية ودقيقة وفهم واسع للحالة التي نحن عليها اليوم مجتمعيا، وفيما يتصل بكافة قطاعاتنا الحيوية من اقتصاد وسياسة وفكر وتعليم، وغيره.

نذكر في هذا السياق ما قاله (كريستين إم . لورد Kristin M.Lord) من معهد بروكينغز، المؤلف لدراسة (ألفية جديدة من المعرفة- خمس سنوات على تقرير التنمية البشرية العربية- حول بناء مجتمع المعرفة)، قال: إنه على الرغم من تسارع معدلات النمو في الاقتصاديات العربية، إلا أنها معدلات غير كافية لتحقيق الرفاهية الاقتصادية والوفاء باحتياجات المواطنين أو للاندماج الإيجابي في الاقتصاد الدولي.

واعتبر (لورد) أنه بعد مرور ٥ سنوات على تقرير البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة الخاص بالتنمية البشرية في الدول العربية، حول بناء مجتمع المعرفة، وجد أن

القراءة المتأنية العميقة تكشف عن جدل كبير ونتيجة مهمة توصل إليها التقرير تمثلت في (عجز الاستثمار في المعرفة)، وهو الأمر الذي يهدد أي محاولات جادة للارتقاء بمعدلات التنمية البشرية والنمو الاقتصادي في الدول العربية.

لا يعد هذا تشاؤما أو يأسا بقدر ما هو قراءة دقيقة للواقع، بقصد الوصول لبنية استثمارية في المعرفة عربيا، أما أسباب تلك الحالة فهي قد لا تبدو واضحة أو مباشرة، إذ إن كافة قطاعات المجتمع العربي لها علاقة بطرف ما في هذا المآل السلبي لواقع الاستثمار في المعرفة عربيا، ولعل أبرز قطاع هو التعليم والتعليم العالي والسياسات التعليمية التي يجب أن توجه لشراكة فاعلة بين القطاعين الخاص والعام ضمن منهجية ورؤية محددة وواضحة، تأسيسا على فكرة مهمة مؤداها أن مجتمع المعرفة يقوم بالأساس على الشراكة بين وحدات القطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني والقطاع الرسمي، كما أن الأمر متعلق أيضا بجودة التعليم ومعايير التميز والاعتمادية وإعداد مخرجات التعليم العالي وفقا لاحتياجات سوق العمل، كي تستطيع مؤسساتنا العلمية المساهمة الفاعلة في بناء انطلاقة سوية لمجتمع المعرفة والاستثمار فيها.

علينا أن ندرك أن التحديات الرقمية أمامنا كبيرة بالنظر على إحصائيات البحث العلمي ومستويات تقدمه البطيء، بالإضافة لإحصائيات النشر العلمي، ومعدلات النمو في توظيف التكنولوجيا توظيفا إيجابيا في كافة مجالات المجتمع لتعزيز كفاءته وقدرته على التعاطي الأمثل مع سياقات التقدم العلمي في العالم.

والحديث في مجال هذا الكتاب حول هذا الموضوع له صلة وثيقة، إذ إن غاية رئيسة من غايات التعليم العالي هي المساهمة في إنتاج المعرفة، لا على المستوى المحلي أو الإقليمي فحسب، وإنما على المستوى العالمي والإنساني، لأن الإنسان إذا لم يكن قادرا على أن يحتفظ لنفسه بمكانة خاصة به فإنه يكون عالة على الآخرين وسرعان ما يضمحل ويزول، وذلك من شأنه أن يورث ضعفا في الأمة التي أصيب إنسانها بعدم القدرة على الإنتاج في أي حقل من حقول الحياة، لا سيما المعرفة، التي هي سمة العصر وطبيعته والخاصية التي تمكن له من القوة والمنعة والاستمرارية.

لقد قام هدف الجامعات الرئيس على أساس استكشاف الحقائق وتمحيصها واختبار الفرضيات وتطوير النظريات عن طريق البحث العلمي، وتوسيع دائرة المعارف وتنمية الإبداع عن طريق التعليم، وتعميم التطبيقات النظرية وتعديلها وتعميمها من خلال التواصل مع المجتمع والاستجابة إلى حاجاته المادية والثقافية، يتحقق هذا الهدف عبر آلية إنتاج المعرفة الخلاقة وإعادة إنتاجها من خلال حامليها من الأجيال المتابعة من الطلاب الذين سيكونون مواطنين صالحين مؤهلين ومبدعين في خدمة المجتمع ومخلصين في تأمين مستلزمات بقائه وتطوره)؛ وذلك حسب التفسير الذي يقدمه الدكتور مصدق الحبيب، في دراسة له حول الحرية الأكاديمية ونظام التعليم الحر والمستقبل.

ومما يجب عدم إغفاله هنا أن المجتمعات العربية ما زالت غير قادرة على التعاطي مع إنتاج المعرفة على الوجه الكافي واللازم رغم مقوماتها المادية المهدورة.

الحديث في هذا الشأن طويل وشائك وجدلي أيضا، ربما يحتاج لحلقات متعددة كي ندرسه بعناية ودقة وموضوعية، لكن ينبغي الإشارة الرقمية إلى مستويات إنتاج العرب من المعارف من خلال مستويات النشر الثقافي والعلمي، على مستوى العالم، حيث يقدر عدد العناوين المنشورة سنويا بمليون ونصف المليون عنوان، وعلى سبيل الطرفة فإن صفحات الورق- في إحصائية- يمكن أن تغلف كرتنا الأرضية سبع مرات، وفي هذا ما فيه من فكر عالمي نشط.

إلا أن أوروبا- ومن واقع الإحصائيات أيضا- تعتبر من أنشط القارات نشرا للكتاب، وذلك بواقع (٥٣٪) مما ينشر عالميا، تليها آسيا بنسبة (٢٢٪)، ثم أمريكا الشمالية بما يعادل (١٢٪) المائة، فالجنوبية بواقع ٨٪ في المائة، فأستراليا بنسبة (٥.٢٪).

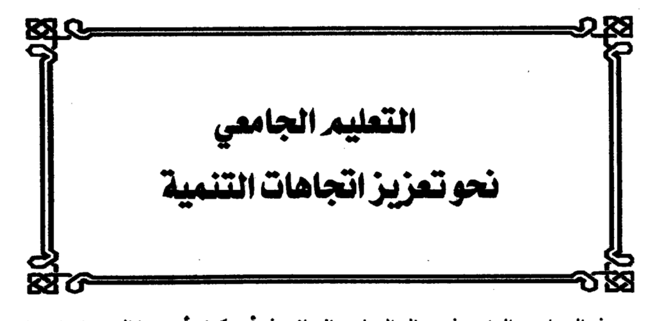
أما أكثر الدول نشرا، فهي: الاتحاد السوفيتي- سابقا- ثم الولايات المتحدة الأمريكية، تليها ألمانيا، واليابان، وبريطانيا، وفرنسا، وإسبانيا، والصين، وكوريا

الجنوبية، وكندا، والترتيب هنا للأهمية حسب معدلات النشر العليا، وفيما يتعلق بلغة النشر، فإنه مما يبعث على المفاجأة والصدمة الكبرى أن النتاج العالمي الفكري بالإنجليزية يساوي (٦٥٪) من النتاج الفكري الكلي العالمي، وأن (٣٠٪) فقط تتوزع على اللغات (الفرنسية، الألمانية، الروسية، الصينية، والإسبانية)، والباقي من النسبة من النتاج الفكري العالمي (٥٪) يتوزع بين لغات العالم الأخرى، ومن بينها العربية.

أي مساهمة في المعرفة يحققها العرب إذن على المستويات العالمية..؟!. كل تلك الإحصائيات جاءت ضمن موضوع النشر العلمي أو الثقافي، بمعنى أن البحوث العلمية لم تدخل في حسابات تلك المعدلات، إذ إن الإنتاج البحثي العربي يكاد لا يقارن بزخم الإنتاج البحثي الغربي. وهنا يتوسع مجال الحديث حول هذا الأمر؛ لأن من الأهمية بمكان دراسته وقراءة مدلولاته، مهما كان في ذلك من القسوة والدهشة إذا ما حصلت المقارنات بين نسب الإنفاق على البحث العلمي بين الدول العربية ودول العالم المتقدم، هذا في المقام الأول، وما يتبعه من مقارنات دقيقة يجب أن لا نمر عليه مرور الكرام، بل يجب دراسته واستقراء الأسباب والعوامل المؤثرة، سواء أكانت اقتصادية أم سياسية أم اجتماعية أم متعلقة بالثقافة السائدة.

لقد خلص تقرير التنمية العربية لأعوام متتالية إلى ضعف إنتاج المعرفة في البلدان العربية، على الرغم من وجود رأس مال بشري عربي مهم ويمكنه في ظروف مغايرة أن يكون بنية أساسية قوية لقيام نهضة معرفية، وتتضمن رؤية إقامة مجتمع المعرفة في الوطن العربي، حسب تقرير التنمية العربية لعام (٢٠٠٣)، ضمان تعزيز وسائل إنتاج المعرفة ونشرها النشر الكامل للتعليم راقي النوعية، مع إيلاء عناية خاصة بطرفي العملية التعليمية، الأساسي والعالي والتعلم المستمر مدى الحياة، وتعميم البحث والتطوير التقاني في جميع النشاطات المجتمعية، والانتماء المقتدر إلى عصر المعلومات، بحيث يجري التحول الحثيث نحو نمط إنتاج المعرفة وتوظيفها بكفاءة في جميع مناحي البيئة الاجتماعية والاقتصادية العربية.

وإذا كانت الدول العربية الخليجية، تحديدا، قد حققت من خلال الثراء المالي الكبير، إنجازات مهمة في مجالات حيوية في البنية الأساسية للدولة، فإن إسهاماتها الفاعلة في توظيف كل تلك الوفرة المالية باتجاه رديف لتشييد البنية التحتية، في مجال إنتاج المعرفة لازالت إسهامات متواضعة إن لم تكن بسيطة وسطحية، وما زالت مجرد شعارات وأهداف نظرية تحتاج إلى إرادة حقيقية لتحقيقها، ومن المؤكد أنها تحتاج إلى جملة من الإصلاحات المتصلة بالقطاعات ذات الصلة، وخاصة السياسية لأنها هي الرافعة لكثير من الأهداف والغايات، ولا يأتي الحديث هنا خاصا بدولة عربية دون الأخرى، بل هو حديث يتجه إلى كل الدول العربية، لأنه لا بد من إيجاد مستوى أرقى من التعاون العربي في اكتساب المعرفة وإنتاجها.



التعليم الجامعي
نحو تعزيز اتجاهات التنمية

في التجارب الرائدة في مجال التعليم العالي، في أمريكا وأوروبا الغربية وكندا واليابان وسنغافورة، وهذا على سبيل المثال لا الحصر، تنشأ هذه التجارب من نظام تعليمي أهم ما يمتاز به أنه نظام متكامل، يكرس كل مفاهيم المشاركة في صنع الحياة، وتمكين المجتمع منها بقدرات عالية وإمكانات متقدمة، ويعزز اتجاهات التنمية نحو مزيد من الرعاية لهذا الحقل الأساسي والمحوري، لذا فليس غريبا أن يحظى التعليم بنصيب وافر من خطط التنمية، ربما أكثر من أي حقل آخر. ولا نقول هنا بكمالية أو مثالية التعليم في تلك الدول ذات التجارب الرائدة، بل هي إشارة لما تمكنت من تحقيقه على مدى مسيرة كاملة من التقدم العلمي والريادة التعليمية، عبر سلسلة متصلة من حلقات الاهتمام بالتعليم ابتداء من الإرادة السياسية الموجهة، والمؤسسة الرسمية على اختلاف أدوارها، إلى المؤسسات الأهلية والمجتمع المدني، باعتبار هذه المكونات هي الأساس في أي مجتمع، يجب أن يصار إلى جهد تنسيقي بينها حتى تؤدي دورها بتكامل وتشارك.

حتى في تلك الدول التي نأخذها كمثال على التقدم والتطور في التعليم العالي على وجه التحديد، ثمة ما يؤخذ عليها، وثمة ما يعتريها من حالات مد وجزر في أدوارها وأبعادها وسياساتها، لكنها بالرغم من ذلك تظل في المقدمة؛ لأنها تعلم أن الكمال شيء محال، وأن النقص يحصل، وبمقابل ذلك تؤكد قدرتها على المراجعة وتبذل طاقتها القصوى للتحسين والارتقاء.

إن أهم ما يميز المنحى الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية، كمثال دال، هو تدفق أفكار تنادي بالتطوير والتحديث لتلك المؤسسات التي تعاني خللا ما أو نقصا في الوسائل والأدوات، وهو ما استدعى النظر للقيمة العليا للتعليم العالي في أمريكا من وجهة نظر كلية، فقد تأسست وجهة النظر هذه من وحي الثقافة الأمريكية، والإرادة الأمريكية في أن يتوافق المنحى الأكاديمي والرؤية التعليمية مع مركز المجتمع ومثله وأهدافه العليا في كونه طامحا للرقي والسيادية والنموذجية، وهو ما استدعى انسجام السلطة المركزية الرسمية مع عناصر إنتاج التعليم المختلفة من مؤسسات رسمية أو خاصة، بحيث تصبح الجامعات رائدة علميا وتتمتع بثقة المجتمع كله، وقد كانت النظرة واحدة إلى كل الجامعات، صانعات الحدث التعليمي، والقيم العلمية، سواء أكانت جامعات أو كليات فقيرة أم غنية، ولم تعط القيمة المطلقة فقط لجامعات طبقات الثراء في المدن الرئيسة.

الأمر لا يرتبط بأمريكا وحدها، وإن كنا استحضرنا مثالها، فإننا نستحضر مثال أوروبا التي بذلت جهودا متواضعة، لكن مستمرة، وهذا سر من أسرار التفوق، وهو الاستمرارية في التطوير، وقد أسلفنا حديثا واضحا حول سعي الاتحاد الأوروبي لاستعادة القدرة التنافسية لجامعاتها من خلال زيادة الإنفاق على البحوث والتنمية لخلق تنافسية أقرب إلى الندية تجاه القدرة العلمية الأمريكية.

وعلى الرغم من كونه مثاليا إلى حد ما، كان هذا الهدف الأوروبي هدفا طموحا، وذا تأثير مهم في الدفع نحو زيادة الإنفاق الأكاديمي، في ضوء إستراتيجية وخطة متكاملة، حيث بدا الاتحاد الأوروبي في وضع الخطط الواعدة، التي وصلت إلى برنامج (الإطار السابع)، وهو الإطار الذي بلغت تكلفته نحو ٥٠ مليار يورو- بزيادة قدرها (٤٠٪) عما كان مخصصا سابقا، وللتعريف فإن برنامج الإطار السابع الأوروبي يشكل إطارا جامعا لمراكز البحث والباحثين الأوروبيين بهدف نشر المعرفة بالإمكانات المختلفة المفتوحة، فضلا عن تعزيز الروابط والمشاركة المستقبلية لمعاهد الأبحاث والباحثين.

لسنا نقول: إننا كمؤسسات رسمية قادرون على تكاليف باهظة، مثل هذه التكاليف، لكننا بالفعل قادرون على أن تكون لدينا الإرادة نحو الدعم والتحفيز، وليس غير ذلك، الذين نواجه بهما جامعاتنا ومؤسساتنا التعليمية المختلفة؛ ذلك أنه يتعين علينا كجهات رسمية أو مدنية أو أهلية أن نقدم استجابة واعية لأي من مشكلاتنا الحالية، استجابة تكون بحجم الطموح وليس بحجم الغضب على الأوضاع، كل ذلك لأننا نريد أن نعزز اتجاهات التنمية بتبني خطط طموحة للتعليم العالي الذي يشكل مقياسا حقيقيا لتطور أي مجتمع.

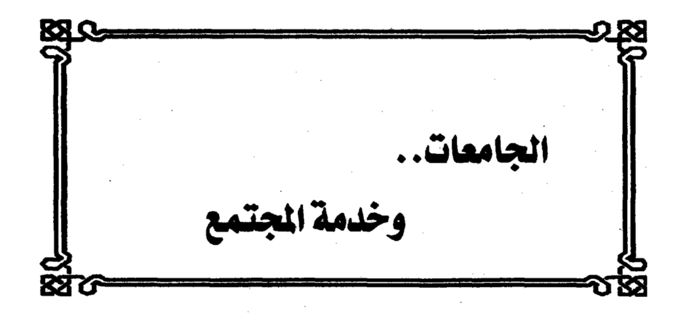
لقد بات جليا وواضحا أنه في أعقاب الألفية المنصرمة، وبدايات الألفية الثالثة، أن مستقبل البشرية ومصير العالم سيعتمدان بدرجة كبيرة على مدى تحقيق التقدم المنشود في العلوم والمعارف والتقانة، وهو تقدم سيكون مرهونا بفعاليات مراكز البحث العلمي وأدواته وقدرته على تحقيق التمكين الصناعي والاقتصادي والاجتماعي، ومرهونا أيضا بخروج الجامعات من أدوارها التقليدية إلى غايات أخرى تتطلب توسعا جوهريا منسجما مع منظومة التأثير الثقافي والنمو الاقتصادي في مجتمع المستقبل، من خلال تفعيل آليات التعليم المستمر.

وإذا لم نكن نحن العرب بمعزل عن العالم، ولم نرتهن لاشتراطاته، فإن علينا أن نفيد من قدراته المتقدمة، فقد بدأت أوروبا نسقا متقدما في العلوم والتعليم لأنها وعت حقيقة الدور الحضاري للجامعات، وهو ما اتفق عليه أساتذة جامعات أوروبا أثناء احتفالاتهم بمناسبة مرور تسعة قرون على تأسيس أول جامعة في أوروبا وهي جامعة بولونيا.

إننا أولى بهذا من غيرنا بحكم أسبقية عهد تأسيس الجامعات العربية، منذ جامعة القرويين التي سبقت الزيتونة بتونس والأزهر بمصر، كما سبقت أول جامعة في الغرب وهي جامعة بولونيا بحوالي مائتي عام، إذ كان تأسيسها في العام (٨٥٩م)، ويذكر أنه تخرج في هذه الجامعة نخبة من العلماء المسلمين والعرب، من أبرزهم ابن خلدون وابن رشد والسبتي وابن باجة، إضافة إلى عدد آخر من العلماء

الغربيين ولعل من أبرزهم (Silvestre) سلفستر الثاني الذي شغل منصب البابا من سنة ٩٩٩ إلى ١٠٠٣، وقد ذكر «دلفان» في كتابه «حول فاس وجامعتها والتعليم العالي بها» المطبوع سنة ١٨٨٩ أن «فاس هي دار العلم وأن القرويين هي أول مدرسة وجامعة في الدنيا».

ومما لا شك فيه أن هذه الأفواج التي تتخرج في الجامعات العربية هم رصيد مهم للمستقبل، فلا يجب أن تكون مخرجات التعليم العالي مجرد أرقام دون حقائق، أو أن نهتم بالكم على حساب النوع، وإذا ما صرنا إلى هذا المستوى من اللامبلاة بمصير الأجيال فإننا شركاء في صنع التخلف وإفراز أعداد غفيرة من الخريجين المسجلين على حساب البطالة والبطالة المقنعة، والتي تقدر في الوطن العربي بنحو ٢٠٪ من قوة العمل العربية التي بلغت (١١٣) مليون شخص عام ٢٠٠٤. وإذا ألمحنا إلى أن قوة العمل العربية تزيد سنويًا بنسبة (٣.٥٪) بمعدل (٣ إلى ٤) ملايين نسمة سنويا فإن ذلك يعني ارتفاع عدد العاطلين عن العمل إلى (٦٠) مليون شخص بحلولِ عام ٢٠١٦.



الجامعات.. وخدمة المجتمع

من الأهمية أن النظر في النتائج تسبقها أولا قراءة في الأسباب؛ لأنها هي التي نقود إلى النتائج وتحققها، فهي أولية سابقة واهتمامنا بها لا يجب أن يقل عن اهتمامنا بالنتيجة التي نريد. ومن هنا يكون مدخلنا للحديث حول مدخلات الجامعات التي هي أسباب أولية، ومخرجاتها وهي النتائج. وهو حديث أقل ما يمكن أن يقال عنه أنه مهم؛ لأنه متصل بأبعاد ثقافية ومجتمعية ووطنية؛ لأن مخرجات الجامعات من الشباب المتعلم والمثقف القادر على التعاطي مع حراك المجتمع وحركة العالم المعاصر هي رصيد وطني للدولة، وبناء حيوي من بناءاتها، بل هي أهم البناءات؛ لأن الإنسان المنتج هو الاستثمار الأكثر جدوى والأقدر على تحقيق الامتياز.

إن أهم ما يعود بالنفع على المجتمع هو استغلال طاقات القطاع الشبابي وتوظيف قدراته المكتسبة وتوجيه أدائه ومهاراته. ولهذا الأمر فإنه يقع على عاتق الجامعات دور لا يجب إلحاقه بالأدوار الثانوية، فمهمتها أكاديمية تعليمية وهذا أمر لا يجادل فيه اثنان.. لكن من أدوارها أيضًا أن تلفت إلى تكامل صيغة مخرجاتها، من حيث التعليم والثقافة والخبرة المعرفية والشخصية المتنامية القادرة على العمل والعطاء والذات التي تؤثر العام على الخاص والعقل المستنير الذي يعي دوره وأهميته كعنصر فاعل في المجتمع وفرد منتج للدولة.

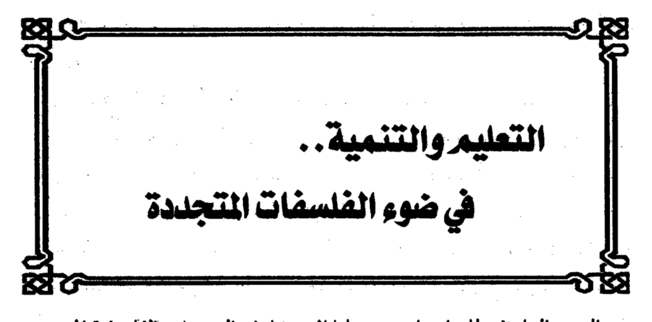
إنها أساسيات لا ثانويات؛ لأن الجامعة هي الرئة التي يتنفس منها المجتمع إذا ما اتصل الأمر بالعلم والثقافة وبناء الوعي، والطلبة الذين يتخرجون في الجامعة هم الإجابة الدقيقة والواضحة لأسئلة التنمية في مختلف اتجاهاتها الثقافية والاقتصادية والسياسية والمجتمعية، فإن من يريد أن ينظر إلى ثقافة المجتمع ينظر أولاً في جامعاته ومن يريد النظر في مستويات التقدم ينظر أيضًا في الجامعات ومخرجاتها، فكلما كانت مخرجاتها نوعية ومتميزة وفاعلة كانت مستويات تأثيرها الإيجابي في بيئات التنمية المختلفة أعلى وأعمق أثرا.

إن الجامعات هي التي تتلقف بذرة الشباب بحماسة والتزام وأمانة لتنتج منها أشجارًا راسخة في الأرض وفرعها في السماء تؤتي أكلها كل حين. وحين تقدم الجامعات ما عليها وتؤدي دورها بكفاءة وجدارة، فإن على الطلبة أن يتحملوا عبء ما قد يتهيئون له من عمل وما يحملونه من رسالة ومسئولية تجاه بلدهم وتجاه أمتهم، فلم تكن الدراسة الجامعية نزهة أو ترفيهًا، بل درسًا واجتهادًا ومثابرة وحرصًا على الأوقات كي لا تذهب أدراج الرياح فإن الواجبات التي ملقاة عليهم أكثر من الأوقات، ونحن بدورنا نقول لهم إن العاجز من أتبع نفسه الهوى والراحة والدعة والاسترخاء وإن الواعي الواثق بنفسه من أخذ نفسه بالجتهاد وحملها على محمل الجد والتعب.

لا يمكن بأي حال من الأحوال الالتفات إلى هذا الموضوع على أنه من جملة الموضوعات التي تدخل في باب الرفاه الثقافي والتأليفي، اعتقادًا من البعض أن هذا الأمر متحصل بشكل تلقائي، وكأنه قيمة من جملة القيم التي تأتي بتلقائية الدور العلمي والأكاديمي للجامعات، بل إن هذا الموضوع له نظرياته وتعقيداته وتطوراته التي حصلت من خلال سنوات النضج العلمي في الجامعات وعلى مستويات متعددة وبأبعاد مجتمعية مختلفة. فالملاحظ والمستقرئ لتطور الدور الجامعي يستطيع أن يتتبع خيوط هذا الدور للجامعات في الرسائل المتعلقة بالاقتصاد عموما وبالصناعة على وجه التحديد، والمسائل التنموية المتعلقة بالثقافة

والعلوم التربوية والاجتماعية والسياسية، بمعنى أن الدور الجامعي شمولي، ويجب أن يكون شموليا في الرؤية والأهداف. ولن نكون مغالين إذا قلنا أن الجامعات هي البيئة التي تنتج الفكر الإستراتيجي للدولة والمجتمع، استنادًا إلى منظومة الأدوار، فمن الجامعات يخرج الاقتصاديون والمفكرون والإداريون والتربويون والسياسيون، ومنها تنتج الأفكار والقيم المعرفية والثقافية والخطط والبرامج، بمعنى أن الجامعات هي الرئة التي يتنفس منها المجتمع ويحقق من خلالها التوازن الطبيعي ودورته الطبيعية في الحياة إنتاجًا وإنجازًا. هناك من يحاول اختصار الدور للجامعات بمخرجاتها من الكفاءات والقدرات البشرية، ويجري الحديث عن هذا الأمر بكثير من الحماسة والاندفاع، وهو حديث أقل ما يمكن أن يقال عنه أنه مهم؛ لأنه متصل بكافة الأبعاد المجتمعية والوطنية؛ لأن مخرجات الجامعات من الشباب المتعلم والمثقف القادر على التعاطي مع حراك المجتمع وحركة العالم المعاصر تعتبر رصيدًا وطنيًا للدولة وبناءً حيويًا من بناءاتها، بل هي أهم بناء؛ لأن الإنسان المنتج هو الاستثمار الأكثر جدوى والأقدر على تحقيق الإنجاز. وإن أهم ما يعود بالنفع على المجتمع استغلال طاقات القطاع الشبابي وتوظيف قدراته المكتسبة وتوجيه أدائه ومهاراته، ولهذا فإن هذا الدور لا نلحقه بالأدوار الثانوية، لكننا نؤسس لوعي أكبر متصل بكافة قطاعات المجتامع، فمع مهامها الأكاديمية والتعليمية يجب الالتفات لتكامل المخرجات، الكفاءات إلى جانب الأفكار الريادية والبرامج التطويرية والابتكارات وتقديم الاستشارات وصياغة الخطط وتبني الرامج التنموية، وكلها قضايا أساسية لا ثانوية.

إن ما تقدم من حديث يمثل الرؤية العامة التي نستند إليها لدراسة هذا الدور المهم والكبير للجامعات، وهو الدور الوحيد إذا ما أخذناه بنهج يشمل مختلف المهام الجامعية ويؤلف بينها، ابتداءً بالتدريس والتدريب إلى العلاقة مع سوق العمل والعلاقة مع الصناعة والعلاقة مع المراكز الفكرية والثقافية، وكلها موضوعات نتناولها تاليًا بالبحث التفصيلي. ولعلنا هنا ننطلق من فهمنا للفلسفات الجديدة الداعية لفك الحدود المقامة بين النماذج المعرفية المختلفة.



التعليم والتنمية.. في ضوء الفلسفات المتجددة

الدور التاريخي للجامعات يوصلنا إلى مشارف الدعوات الفلسفية المتجددة التي طالت آثارها الجامعات والمؤسسات التعليمية العليا على وجه الخصوص، حيث دعت الفلسفة المتجددة أو ما بعد البنيوية، (التفكيكية) إلى تفكيك كل البنى والأطر التقليدية وكسر حواجز المعاني الجامدة وحدودها وجعلها منفتحة على فضاء واسع هو فضاء الدور الحداثي لكل النماذج المعرفية والعلمية والثقافية، ولست هنا أدعو إلى تطبيق الفكر ما بعد البنيوي على الجامعات جزافًا أو دون وعي أو إدراك حقيقي للأهداف والغايات، إلا أنني أرى أن الجامعات تخضع بها لا مجال فيه للاستئذان المسبق إلى آلية الفكر ما بعد البنيوي، بحكم أن الجامعات جزء من منظومة المؤسسات المختلفة والنماذج المعرفية والعلمية المتعددة التي أصبحت اليوم مفتوحة الأدوار ومتداخلة الأثر والتأثير. وهذا هو ما ندعو له، بحيث تخرج الجامعات من أسر التنميط البليد، إلى خارج أسوارها لتحقيق أثرها الفاعل في الحياة التي أذيبت فيها المسافات المعنوية وتقاربت المجالات واتحدت آليات الفعل والمارسات، فالجامعات اليوم ليست ذات ملكية نخبوية، للعلماء والدارسين، بل هي ملكية مجتمعية بالمفهوم الواسع والشمولي.

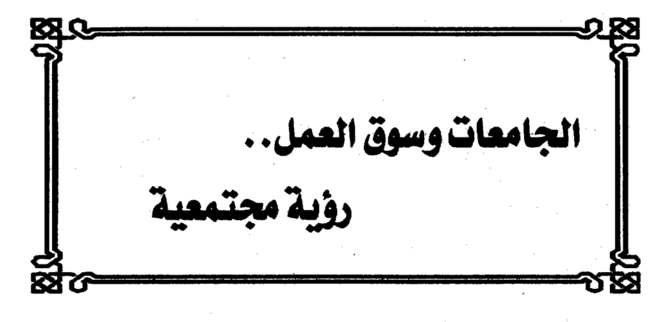
وهذا التفكيك أصاب ما تمنيناه طويلاً، بأن يكون الخطاب العلمي قد تجزأ إلى خطابات ثقافية وتنموية وتحول من خطاب جامد إلى حيوي تطبيقي. وهو عندئذ

ليس خطابًا افتراضيًا، بقدر ما هو حاجة واقعية ومتطلب حقيقي، في عالم محكوم بالعلم والإنجاز.

إنني وكما ذكرت لا أسقط جزافًا المعنى ما بعد البنيوي على المؤسسات العلمية، بقصد يتجاوز المعقول والمطلوب. فحين يتصل هذا الفكر يتصل بالنماذج على مستوى العالم، بين الدول والمجتمعات والشعوب، نحاول أن نحيل الفكرة من المستوى العالمي إلى مستوى الدولة الواحدة والمجتمع الواحد، بتعددية نماذجه ومؤسساته وبناه، كما أننا نلفت هنا إلى الغرب المتقدم علميًا بمسافات حضارية كبرى، ليس هو أول من اخترع أو استحدث فكرة انفتاح النماذج المعرفية وتفكيك بناها بما يحقق تكاملية الأداء والأدوار، بل العرب أولاً، من خلال الجامعات الأولى (وأولها القرويين) التي سبقت جامعات الغرب، فهم الذين فككوا نموذجها المعرفي ليتماشى مع مختلف النماذج المجتمعية، فأدت دورًا علميًا وآخر سياسيًا وآخر اقتصاديا واجتماعيا، انطلاقا من إدراك المعنى الحقيقي لبنى الدولة ونماذجها باعتبارها أجزاء ونماذج مفتوحة على بعضها.

لا أوافق الرأي القائل أن الأنموذج القديم للمؤسسة التعليمية والعلمية كان يعتمد نظامًا أحادي الأبعاد والاتجاه والوسائل وبأنه متمركز حول نموذجه بمعزل عن المؤسسات المجتمعية الأخرى الرسمية والمدنية، صحيح أن العالم اليوم أصبح يكرس مفاهيم التشاركية والتشبيكية والذكاء الجماعي والمبادئ التفاعلية، إلا أنه لم يخترعها بل أعاد صياغتها وتقعيدها وشرعنتها تطبيقيًا، بما سمح للجامعات أن تدخل في حالة متطورة في شبكة العلاقات التشاركية مع مختلف المجالات والنماذج.

وهي ليست على سوية غاية في الدقة والتهذيب، إنما تعاني من مشكلات وإشكالات تطبيقية في معظمها. ولعل مهندسي فلسفة المؤسسات العلمية والتعليمية العليا، ما زالوا قيد الدرس والتحليل والاستقراء لهذه الإشكالات، ومن جملتها العلاقة الحرجة، القابلة للتطور والتراجع بين الجامعات وسوق العمل، وبين القطاعين العام والخاص، وهي موضوعات تحتاج إلى تفصيل دقيق ومعالجات أكثر توسعًا من مجرد ذكرها عرضًا. وسنتطرق لها فيما يأتي من الموضوعات والقضايا.



الجامعات وسوق العمل.. رؤية مجتمعية

لم يكن التعليم مفصولاً عن إطاره المجتمعي، بل هو على الدوام جزء رئيس من منظومة حياتية متعددة الأبعاد، فيتصل بكل القيم الحياتية بما فيها العمل؛ لأنه لا قيمة للعلم بدون عمل يخضعه للتجريب والتدريب على الإنتاج والإنجاز، ولقد كان الإسلام، كدين يهتم بالحياة الدنيا كما يهتم بالحياة الأخرى، أول من ربط قيمة التعليم والعلم بقيمة العمل، ولعل هذه الإشارة كافية الدلالة دون الحاجة لمزيد من الشرح، فالتعليم والعمل متلازمان لا انفصال لأحدهما عن الآخر، وإلا لفقد أحدهما قيمته وجدواه ولأصبح ضربًا من العبثية وإهدار الوقت والجهد.

لذا أصبح لزامًا على المؤسسات التعليمية والعلمية أن تؤلم بين مدخلاتها من البرامج والتخصصات التي تقدمها لأفراد المجتمع، وحاجة ذلك المجتمع بشكل خاص والمجتمعات المحيطة بشكل عام، لهذه البرامج والتخصصات وقدرتها على استيعاب المخرجات من الخريجين والمتعلمين، فهي معادلة قائمة على التوازن، تماما مثل معادلة العرض والطلب، إذا اختل توازن أحد طرفيها أثر ذلك سلبا على النتائج المرجوة والأهداف المراد تحقيقها. كما أن ذلك يعتبر قتلا لروح الإرادة والطموح لدى المتعلمين الذين لا يجدون لإمكاناتهم وقدراتهم مجالاً للتطبيق، وهو أمر متصل بالهدر للإمكانات والمخصصات المادية التي تمول تلك البرامج والتخصصات، دون أي عائد حقيقي يمكن أن تحققه. وإنه من العبث أن يصار إلى التمويل والدعم لبرامج تعليمية في المؤسسات العلمية المختلفة لا ترتبط بالخطط

التنموية والتخطيط الأمثل الذي يوضح ويحدد احتياجات سوق العمل للاختصاصات العلمية، ما يعطي الجامعات قدرة على توجيه خططها وبرامجها نحو اعتماد التخصصات الحيوية والابتعاد عن التخصصات والبرامج الراكدة.

ومما يخلقه غياب التخطيط والتنسيق المتواصل بين المؤسسات العلمية والجامعات وسوق العمل:

* إدارة الوقت والجهد العلمي، وهدر الطاقات الشبابية وعدم توجيهها التوجيه السليم، وإشاعة حالة الإحباط لديهم.

* خلق المجال لتنامي البطالة المقنعة بين المتعلمين والدارسين الذين لا يحظون بفرص العمل.

* النمو غير المتوازن بين متطلبات التنمية واحتياجاتها في شتى المجالات.

* فقدان الثقة بالتعليم الجامعي، وقدرته على تحقيق عوائد إيجابية.

* تنامي أعداد الأيدي العاملة الرخيصة، بما يؤثر سلبًا على جودة الأعمال.

وكل ذلك مرده لجملة من الأسباب المتعلقة بالجامعات من جهة وبالمؤسسات الرسمية والأهلية المعنية بسوق العمل. ومن هذه الأسباب:

* غياب التخطيط التربوي والعلمي في المؤسسات العلمية.

* عجز السياسات التعليمية عن مقاربة أوضاع السوق المحلي والأسواق المحيطة.

* عجز المؤسسات الرسمية والأهلية المعنية بسوق العمل عن توفير المعلومات الدقيقة عن الاحتياجات الفعلية لسوق العمل من التخصصات والبرامج، ومتابعة تغذية هذه المعلومات وتجديدها باستمرار.

* تنامي أعداد الدارسين في الجامعات بما يفوق قدرة سوق العمل على استيعابهم، وتنامي أعداد الخريجين بنسب أكبر من تنامي أعداد الوظائف المتوفرة.

* طغيان نسبة الطلبة في الدراسات الجامعية الإنسانية على نسبة الطلبة الدارسين في التخصصات العلمية والتطبيقية.

* الثقافة العلمية السطحية والقدرات المحدودة لدى نسبة غير بسيطة من خريجي الجامعات، بما يؤشر على ضعف الأداء العلمي لدى عدد من الجامعات.

لقد تأثر العالم العربي، على وجه الخصوص، سلبا بالمنظور القديم الذي مؤداه أن

التقدم التنموي والتطور الاقتصادي منوط بالتنمية والتقدم في مجال رأس المال البشري، ونقص الكوادر البشرية، دون وضع محددات لتنامي رأس المال البشري بما يتواءم مع حاجة سوق العمل، وحاجته إلى قدرات محددة لا مجال للتنازل عن مستوى معين لها، ويعتبر هذا المنظور بعيدًا عن ضوابط العملية التي تربط التخطيط التربوي بالخطط التنموية الطموحة. فقد تنامت أعداد الخريجين، وبمستويات علمية مختلفة، ولم يكن هذا التنامي مواكبًا لنمو حقيقي موازٍ في الاقتصاد والأعمال وكل مجالات سوق العمل. وكما ذكرنا سابقا فإن التنامي غير المدروس لخريجي الكليات والتخصصات الإنسانية هو الأمر الأكثر حرجا، والمشكلة الأكثر حضورا في سوق العمل، إذ إن عالم اليوم أصاب تطورًا كبيرًا في المجالات العلمية، بينما بقيت المجالات الإنسانية محدودة التطور.

ثمة من يذهب مذاهب أوسع في تحديد أطر خدمة المجتمع وأبعادها، وذلك بمحاولة تجاوز خطورة تفاقم الأدوار السلبية للطلبة الجامعيين، وهو موضوع متصل بما ذكرناه سابقًا في مسألة صناعة الأجيال وإعداد الطلبة إعدادًا يتجاوز دور التأطير والتنميط المختزل، من خلال رفع سقف المتوقع منهم في ابتكار أفكار ريادية، ويتأتى ذلك من خلال أن تأخذ الجامعات زمام المبادرة لإنشاء وتأسيس هيئات أو مراكز داخلية تعني بتعميم فكر المشاريع الريادية، وتثوير مجاله في أوساط الطلبة والشباب المقبلين على سوق العمل، بمشاركة حقيقية وتفاعل كبير بين الجامعة (بكامل مدخلاتها من مدرسين ومراكز وبنى تحتية) والمجتمع المحلي.

من جهة أخرى يتناول الحديث هنا فكرة العلاقة بين القطاعين العام والخاص، اللذين يمارسان مهام التعليم العالي، من خلال الجامعات الحكومية الرسمية والجامعات الخاصة، وهو موضوع جدلي يدخل حيز الفكر الاستشاري المتعدد الأوجه، فبينما تؤدي الجامعات الرسمية مهمة التعليم العالي دون أدنى استهداف الأفكار العليا للتعليم العالي، واستهداف الربحية المادية، وليس هذا بالمرفوض بل هو أمر ينهض بمستويات الأداء العلمي ويعزز التنافسية، ومن المؤكد- حسب الدكتور نادر فرجاني في دراسة مهمة له حول تدعيم منظومة اكتساب المعرفة في الوطن العربي- أن (تحسين تراكم رأس المال البشري يمكن أن يستفيد من وجود نظام تعليمي وطني وقوي، غير

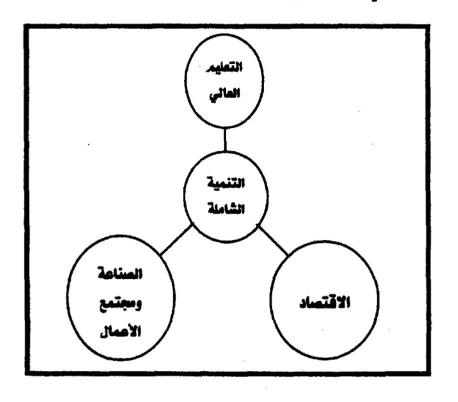
حكومي ولا يستهدف الربح، كمنافس للتعليم الحكومي، مع وجود ضمانات قوية للنوعية من خلال نظام محكم وصارم لضبط الجودة).

أصبح لزاما على الجامعات أن تدخل المفاهيم البحثية حيز التطبيق، وأن توائم بين مجتمع الجامعة ومجتمع الأعمال، كحالة تفاعل حقيقي بين الطرفين للخروج من حيز الفراغ النظري إلى أداء يرقى إلى تعزيز النهج التطبيقي في التعليم الجامعي، وبما يدعم التحول نحو البرامج العملية المنتجة، وتوليد الفكر الابتكاري في مجالات الأعمال المتوافقة مع متطلبات التنمية، كما على الجامعات أن تبني تواصلا دائما مع الجهات العلمية العالمية والجامعات العالمية المتميزة في مجال ريادة الأعمال؛ لتجديد مفاهيمها الأدائية والتطبيقية والاطلاع على التجارب والخبرات المختلفة، وأن لا تبقى معزولة عما يتم إنجازه عالميا، وإن من شأن تحقيق هذا التواصل أن يخلق بيئة حيوية للتعليم التطبيقي القائم على الممارسة الحقيقية للمفاهيم العملية على أرض الواقع، وهو اشتراط لا مفر منه لوضع أدوار الجامعات في سياق الاقتصاد المعرفي، حيث لم يعد الإنتاج والإنجاز مرهونين بثلاثية (الأرض، رأس المال، اليدي العاملة)، فهي أركان تقليدية نشأت مع الفكر الاقتصادي القديم، بينما أصول الاقتصاد الجديد وأركانه الحديثة، هي المعرفة النظرية والفنية والمهارية والإبداعية، بالإضافة للمعلومات، وكل هذه لها أهميتها القصوى التي فاقت أهمية رأس المال والعمالة. وتقدر الأمم المتحدة أن اقتصاديات المعرفة تستأثر الآن بحوالي (٧٪) من الناتج المحلي الإجمالي العالمي، وتنمو بمعدل ١٠٪ سنويا، وكمثال دال، فإن (٥٠٪) من نمو الإنتاجية في الاتحاد الأوروبي هو نتيجة مباشرة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وإنتاجها. وهذه نسب غير ثابتة، بل متغيرة وعرضة للتطور والزيادة، كلما تطورت التقنيات الرقمية والمعلوماتية.

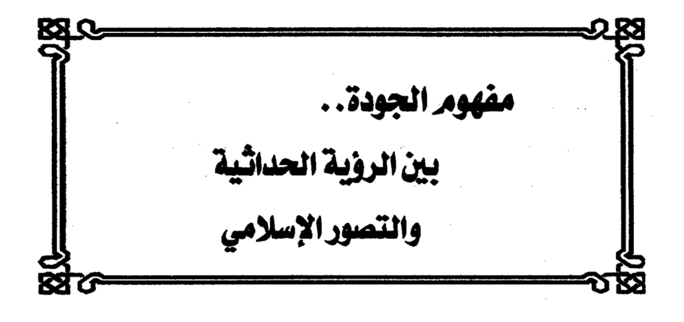
وغني عن التعريف هنا أن اقتصاد المعرفة متصل أولا بمراكز البحث والمؤسسات العلمية والجامعات التي هي حاضنات الذكاء العلمي وتتوافر فيها تكنولوجيات المعلومات والاتصال ولغة الابتكار والرقمنة، بالإضافة للقدرات والطاقات البشرية المؤهلة علميا وتكنولوجيا ومعرفيا، فهي الدافعة للإنتاج،

والمحفزة للإنجاز. ونضيف هنا أن الجامعات هي أول القوى والعوامل الدافعة الرئيسة لعالم الاقتصاد المعرفي، قبل أن تكون تلك العوامل مكونة من العولمة والثروة المعلوماتية والتغير التقني المتسارع.

ربما نستطيع أن نخلص إلى أنه ثمة غياب أو تغييب لمنظومة (التعليم العالي والصناعة ومجتمع الأعمال) في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، وإن وجدت فإنها تقوم بدور خجول وباهت يكاد لا يحقق أهدافه، ولا يرقى إلى مستويات الطموح التكنولوجي، ولعل ضآلة الخيط الواصل بين هذه الأطراف لا تعود أسبابها لجهة دون أخرى، فإذا كان على الجامعات أن تسعى للتواصل مع الصناعة ومجتمع الأعمال وأن تعيد هيكلة برامجها ومناهجها وفقا لرؤية تخدم الصناعات وتطور مجتمعات الأعمال، فإن على الطرف الآخر أن ينهض بمهمة تقديم الدعم الحقيقي للجامعات، كي يكنَّ قادرات على إنشاء برامج تهم قطاعاته مثل الاقتصاد الصناعي والتجاري والتطبيقات الاقتصادية والتجارية وغيرها مما يعزز وجود نموذج معرفي حول الفكر الصناعي والتجاري والإمكانات التطبيقية.



المنظومة ثلاثية الأبعاد لتحقيق التنمية الشاملة



مفهوم الجودة..
بين الرؤية الحداثية
والتصور الإسلامي

ثمة رؤية مهمة في مفتتح الحديث تتصل بمعانٍ ومفاهيم للجودة في التصور الإسلامي، وما فيه من أفكار ومعطيات ينبغي توظيفها واستخراجها من بطون النظريات إلى واقع الحال، فالعمل الأكاديمي في الجامعات يتطلب قدرا عاليا من الإيمان به وفهم فلسفته ورسالته، وما يتصل به من أهميات مجتمعية وتنموية تعود على الفرد والمجتمع بالنفع والإيجابية. وإنه في الوقت الذي يتنادى فيه الغرب العلمي المتقدم تعليميًا إلى تطبيق أسس الجودة، فإننا نحن الأسبق تاريخيا وحضاريا إلى رسم حدود الجودة وتحديد عناصرها. وقد دعا الإسلام إلى الجودة والإتقان وعزز توجهات الفرد نحو الإبداع للوصول إلى تميز المجتمع المسلم عن غيره من المجتمعات. وكل ذلك جزء من منظومة الفكر والتصور الإسلامي لمقومات بناء المجتمع تأسيسًا على غايات كبرى تتصل بمعاني القوة والمنعة وتحقيق السيادة بمعناها الشمولي، تلك المتصلة أيضًا بالسيادة الفكرية والثقافية، كيما تكون ثقافتنا الأصيلة وفكرنا الحضاري لهما السيادة على منهجيتنا في التعاطي مع كل منجزات الحياة بما فيها من وفرة في الفكر الوافد والثقافة المصدرة.

علينا اليوم في ظل المسيرة العلمية في كل العالم، لا سيما عالم الغرب المتقدم، أن نقدم محاولات جادة لتعزيز الأداء العلمي والتعليمي تطبيقا عمليا لا اجترارا نظريا لما تأسس لدينا من قناعات وتصورات مستقاة من التصور الإسلامي والمنهجية

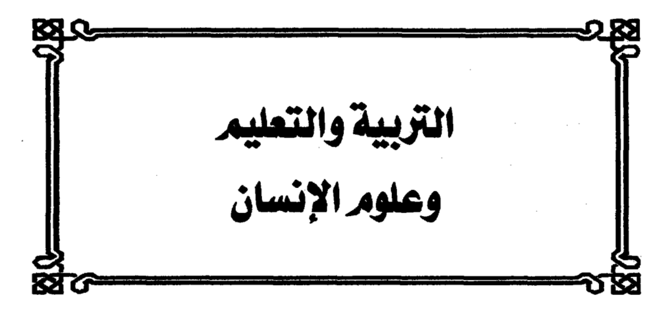
الإسلامية الرائدة في مجال الجودة وعناصرها الشاملة. وأنه ينبغي أن نعطي هذا الأمر مداه العملي والتطبيقي مستحضرين كل قدراتنا ومقوماتنا المادية والتكنولوجية والبشرية، ومدركين للعقبات والمشكلات التي تفرضها طبيعة التعاطي مع المرحلة العالمية الراهنة، والتي قد يرجع بعضها إلى ما تتطلبه من التغيير الثقافي الضروري والصعب في ذات الوقت، بالإضافة للإمكانات المادية والتكنولوجية، مع عدم إغفالنا أن مفهوم الجودة نشأ ابتداءً وتبلورت معانيه وتحددت عناصره في البيئات والحقول الصناعية، أما الحقول الإنسانية أو النظرية فهو حديث وما زال يعاني عالميا – وليس عربيا فحسب – من الثقافة السائدة. ولعلها، عربيًا، أكثر عمقا وتحديا، بسبب أن فكرتها بصورتها الحالية نشأت في بيئة ثقافية مختلفة عن ثقافتنا وهو ما قد يجعلها عند بعض النقادجزءا من الغزو الثقافي، إننا لا نغالي في النظر إلى الجودة بمثل هذا المستوى من المغالاة والتعصب، لكننا ندرك أن علينا أن نراجع نظريات الفكر والإدارة وخاصة الإدارة التعليمية والأداء التعليمي في مدارسنا وجامعاتنا وفقًا لتصورات ثقافتنا الإسلامية ونهجنا الإسلامي بمضامينه التي تحض على الجودة والإبداع والتميز.

ولقد لفتت كثير من الدراسات العربية (وبعض الدراسات الغربية) التي تناولت التصور الإسلامي في مراجعاتها للنظريات الإدارية ومبادئ الجودة إلى أن هذا التصور يتضمن كثيرا من المبادئ التي نشأ وفقها التصور الغربي، وبصورة أكثر عمقًا وحيوية ومرونة في التعاطي مع الاختلافات الثقافية.

إن علينا أن ندرك أن المطالبة بالجودة وتحقيق معاييرها ليس ترفًا فكريًا ولا ممارسة بلا جدوى، بل هي مهمة يحتمها الواجب ويفرضها الشرع، انطلاقا مما جاء في القرآن الكريم والسنة المطهرة في إتقان العمل والإخلاص فيه. ولا نقول هذا من قبيل المزايدة على كل ما ينتجه الغرب، بل إن لدينا منظومة فكرية متكاملة الأطر والمبادئ لتحقيق الجودة الشاملة بمعالمها الإسلامية وفي كل المجالات. ولو كانت تلك المنظومة الإسلامية نظرية فحسب لما احتل العرب في إبان نهضتهم مستوى

عاليا من الرقي الحضاري والفكري الذي استوعبه الغرب في أوروبا كلها، بل هي منظومة مرتبطة بمجالها التطبيقي الحيوي.

ولعلنا نؤكد بإصرار أنه من الواجب الاستفادة القصوى من التجارب الغربية العديدة والمتقدمة، تكريسًا لخيارتنا المفتوحة على المرونة في التعاطي مع عوامل التحديث والتطوير في منظومتنا العلمية والتعليمية؛ لأن الانقطاع عن ركب الحضارة والارتهان للتراث فقط، مهما كان ثريا وغنيا بقيمه ومنجزاته، يعد كمن يسعى للمستقبل على قدم واحدة.



التربية والتعليم وعلوم الإنسان

(إن علوم الإنسان تدرس غرض التربية)..

هذا قول للفيلسوف التربوي أوليفي ربول، الذي حاول الاقتراب بالدرس التربوي إلى حدوده وغاياته القصوى؛ لأن ثمة علاقة، أو أكثر من علاقة، تحكم علوم الإنسان بأغراض التربية وأهدافها، ولعلنا نقول إن كل علوم الإنسان هي علوم من أجل التربية والتعليم، ومن أجل أن يكون الإنسان أكثر قدرة على التفاعل مع ظروف الحياة المعاصرة، وتهيئته لظروفها المتوقعة وغير المتوقعة (المستقبلية).

وليس استغراقا في آراء (أوليفي ربول) وأقواله أن استشهد أيضا بقوله: (عندما يتساءل مربٍ في غايات مشروعة فإنما يتساءل كفيلسوف، والأولى أن يكون ذلك عن خبرة..)؛ لأن ثمة علاقة للتربية والتعليم بكل العلوم والمعارف، والفلسفة في مقدمتها، وبالقدر الذي تبتعد فيه التربية عن الفلسفة، لتبسيط النظرية والممارسة، بالقدر الذي تقترب منها لإدراك ما وراء معانيها للمخططين التربويين والمنظرين التعليميين، وليس ذلك إلا بهدف البرهنة على أن التربية لم تكن يومًا من الأيام مجرد بضاعة مزجاة، أو مهنة لا تخضع لفلسفة أو تأخذ باعتبارات المنطق، أو كما يعتبرها البعض، وظيفة تأتي بالتدريب أو الخبرة.

حين نكون قد وصلنا إلى مرحلة اعتبار إنتاج الدرس التربوي مجرد تدريب أو خبرة تتحقق بالاستمرارية، نكون قد وصلنا إلى حدود الفشل، فالتربية كما هو معلوم تبتدئ منذ محاولات الأسرة الأولى تشكيل وعي الطفل حسب مفهوم ما يصلح له وما لا يصلح. لذا قال (أوليفي ربول) إن التربية تدرس الطرائق والأساليب، بينما فلسفة التربية تدرس غاياتها وأهدافها. فحين يقول الأب أو المربي لابنه أو تلميذه: (هذا من أجل صالحك، فإن ذلك الجزء إلى «الصالح» هو، مسبقًا، اختيار فلسفي يتعذر على أي عالم أن يبينه، وكل ما تجب معرفته هو ما ينطوي عليه ذلك الاختيار).

كل ما أردت تأكيده هنا أن التربية يجب أن تأتي عن بينة ورؤية ودرس مقيد بالغايات والأهداف، لا أن تأتي كيفما اتفق؛ وهو ما أستطيع أن أزعم، بأنه حال مدارسنا وجامعاتنا، إلا ما رحم الله، ولو كان الدرس التربوي والتعليمي عندنا مستندًا إلى التخطيط الإستراتيجي لما بقينا نعالج أزمات مستمرة، ومشكلات تتوالد باستمرار. ومن الطبيعي أن الخوض في غمار التجارب التربوية والتعليمية يولد المشكلات، لكن لا يقبل بأي حال من الأحوال أن تكون مشكلاتنا التربوية والتعليمية بهذا الحد من التأثير على كل الأبنية الحيوية. وليس الغرب المتقدم بمنأى عن مشكلات الواقع التربوي والتعليمي، لكنه عرف طريق التفكير والتخطيط لتجاوز كل ما يعترضه منها، ولست أمتدح الغرب لمجرد أنه غرب، كما لا أنتقد واقعنا الشرقي لمجرد أنه شرق، ولكن أين نحن مما وصل إليه الغرب المتقدم، فإن كل ما أنجزه من تقدم وعلوم وأبنية عالية القيمة، سواء المادية أو المعنوية، لم يكن إلا بسبب فلسفة بناء الغايات والأهداف وقوة التخطيط الواعي.

أجد أنه من الضروري مراجعة كل قيمنا التي تتضمنها مدونات السلوك والعمل التربوي والتعليمي، ومطابقتها بنتائجها، والوصول إلى الطرف الآخر من الحقيقة، وهي التي ما تزال متعذرة علينا، ولو بوجه من وجوهها، فمثلما هنالك

علاقة بين التربية والتعليم وصنوف علوم الإنسان، فإن ثمة علاقة أقوى بين المراحل التربوية والتعليمية، وهي التي نتجاهلها باستمرار. وربما لم نعِ للآن مقدار ما فيها من قوة دافعة للتقدم على مستوى النظرية والتطبيق، فمراحل التربية والتعليم متصلة بعضها ببعض، عدا عن ارتباطها بالعلوم الأخرى؛ والجمع بينها على مستوى التطبيق أيضًا، ولعلني أشير هنا إلى أن مخرجات المدارس هي مدخلات للجامعات من خلال الطلبة الذين يلتحقون بها، ومخرجات الجامعات هي مدخلات للمدارس، من خلال المعلمين والمربين والمخططين، في سلسلة تبدأ بالفرد وتنتهي إليه.

الإحالة الثقافية للأزمات العصرية

ثمة مدخل مستوحى من إرث التاريخ الأوروبي الثامن عشر، حين سعت أوروبا إلى وحدتها، وكانت قد بقيت على قيد الحلم بالإمبراطورية الألمانية أو ما عرف في عصره بـ (الرايخ الألماني)، زمنًا طويلاً، منذ عصر الثورات الأوروبية إلى تاريخ الرايخ الثاني في ١٨٧١. وخلال كل هذا الزمن الممتد من خسارة ألمانيا في إقامة وحدة إمبراطوريتها كانت قد أحالت فكرة الوحدة إلى إطارها الثقافي، من خلال الاتكاء على الفعل الثقافي القادر على تحقيق استدراك في حياة المجتمع يوجه طاقة الأفراد نحو إعادة إنتاج دورهم وصياغة فعاليتهم وفقا للمعنى الثقافي العام الذي حدده علماء الأنثروبولوجيا بأنه (ذلك المجموع الكلي لذلك النسق الكلي من المفاهيم والاستعمالات والتنظيمات والمهارات والأدوات التي تتعامل بها البشرية مع البيئة لإشباع حاجاتها) حسب عالم الأنثروبولوجيا بانزيو. ولعل من أهم حاجات أي مجتمع أن يكون منسجمًا مع واقعه متوازنًا مع محيطه، وهذا ما أكده أيضًا (رالف لنتون) حين أعاد توجيه المعنى الثقافي إلى ذلك (المجموع المتجانس من خلال التوجيه أو المحاكاة التي يشتركون فيها).

لقد كرست ألمانيا الثقافة لخدمة مشروعها الحضاري الكبير، وكذلك كل العالم المتقدم، يقدم كل يوم تكريسًا ممنهجا لثقافته في سبيل خدمة أغراض التنمية والتطوير والوصول بالمشاريع الكبرى لديه إلى أقصى حدود الطموح الوطني،

وحين نعي تعريف ابن خلدون للثقافة، وهو الأسبق في هذا التعريف على كل من سواه ممن ذكر سابقا، نجد أنه يحيل إلى كل ما أنتجه الإنسان من قيم ومبادئ وسلوك وتقاليد ومعارف وعلوم وأدوات، شاملاً المعرفة كأحد أبرز نتاجات الثقافة. والقيمة المعرفية ليست بدلالتها المعنوية بل بإطارها التطبيقي تماما كما وصفها العالم العربي وكبير أئمة الأدب أبو عثمان الجاحظ حين قال (لولا استخدام المعرفة لما كان للمعرفة معنى).

لقد استوقفتني هذه الإشارة الدلالية الموحية بكثير من المعاني التي لو أخذت على محمل الاستدراك العملي للمجال النظري المجرد لأنجزنا الكثير من القيم التي نحتاج إليها اليوم لمعالجة الاختلالات والأزمات الناتجة عن المساحة الفارغة لتوظيف الثقافة في مجالنا العام، وإحالة أوراق كل مشاريعنا التقدمية والنهضوية والتنموية إلى هذا المجال (الثقافة)، وهي المصطلح الذي لا يأخذ شكل المفهوم دون (العمل عليه وتصنيعه بالإحالة أو التطعيم والتهجين أو بالصرف والتأويل أو بالتفكيك وإعادة التركيب). وعندما يتحول المصطلح إلى أداة معرفية فعالة.. ينتقل عبر الفاعلية من كونه مجرد معنى أولي أو تصور ساذج أو مقولة عامة لكي يصبح منهجا للمقاربة أو صعيدا للفهم أو فرعا من فروع المعرفة أو نظرية علمية أو صيغة عقلانية أو شخصية مفهومة أو ممارسة فكرية مبتكرة)[1]، حيث يحيل هذا الاستدلال إلى تفسير الإشكالية العربية الراهنة من حيث هي إشكالية ثقافية بامتياز.

إننا نحتاج إلى أن نعيد الاعتبار للقيمة الثقافية في حياتنا وفي الفعل اليومي العام، من خلال قدرة هذه القيمة على خلق الفكر وإنتاج المعرفة واستخداماتها المختلفة حسب فكرة الجاحظ، بالإضافة إلى أن القيمة الثقافية ومن خلال الخاصية التراكمية لها والقوة التأثيرية في الأفراد والجماعات والمجتمعات تستطيع إعادة إنتاج وتوجيه طاقة المجتمع نحو أهدافه الكبرى. ومن هنا كان لنا أن نقدم إضاءة مختصرة لأهمية

(١) مصائر المشروع الثقافي العربي – علي حرب.

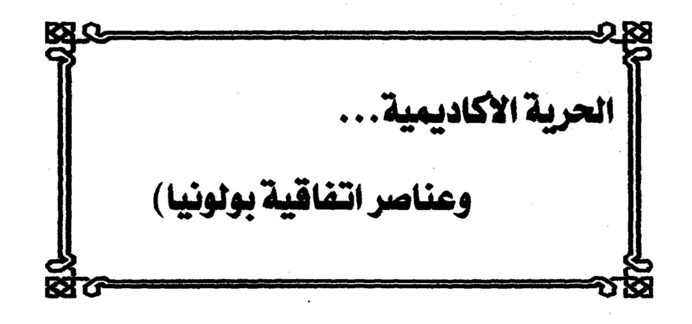
الإحالة الثقافية لكل أزماتنا ومشكلاتنا. ولو كنا أدركنا قدرة المجال الثقافي على تثوير الفعل المجتمعي باتجاه إيجابي لما خلصنا إلى مأزق خطير تشابكت فيه السياسة والاقتصاد بالتمايزات المختلفة لأرصدة الناس من الانتماءات والولاءات، لأننا يجب أن نكون محكومين بانتمائنا الثقافي وما أنتجه في وعينا الجمعي من ائتلاف والتقاء.

ومن هنا أيضا يأتي التكريس للتعليم والتعليم العالي كبؤرة فاعلة في الإنتاج المعرفي، وبالتالي الثقافي العام؛ لأن التعليم من شأنه صياغة عقول الناشئة وفقا لمقتضياتنا المعرفية والثقافية، وأذكر هنا قول البروفسور الأمريكي (الآن بنوم) والذي أحدث ضجة في الأوساط الأكاديمية الأمريكية، في حديثه عن إخفاق التعليم العالي وفشل المدارس في بث الثقافة الأساسية لدى الطلبة، فقال: (إن معاهد الدراسة أصيبت بداء الكسل الفكري فأنتجت جيلاً يفتقر إلى مقومات الحس الحضاري)[1].

لا نريد أن نصل إلى هذا الإخفاق، لدينا قدراتنا التعليمية، فقط نحتاج إلى أن نؤمن بهذا الخيار، كي نبدأ تطوير هذه القدرات وتفعيل أدواتنا التعليمية بمنهجية وإستراتيجية رائدة.

---

(١) إغلاق العقل الأمريكي - آلان بنوم- (١٩٨٨م).



الحرية الأكاديمية...

وعناصر اتفاقية بولونيا)

الحرية عموما تعني أن ثمة قدرة على التصرف في الدين والاعتقاد والرأي والإعفاء من السيطرة المقلقة، والقدرة على الاختيار واتخاذ القرار، من دون قيد أو شرط، سوى قيد المنفعة والإيجابية، لكن الحرية في مجالها الأكاديمي وفي إطار مؤسسات البحث العلمي والتعليم العالي لها خصوصيتها. فهي أولا تجمع كل تلك المعاني، وتسعى وراء المعرفة من غير اشتراطات أو فروضات مسبقة، ومن غير أن تكون بكل حالاتها تجاوزا للأنظمة وقفزًا فوق القانون، بل هي حالة مثلى في المواءمة بين محددات القوانين ومرونتها وبين إطلاق قدرات المعنيين بالشأن العلمي والتعليمي واختياراتهم.

إنما نطرق هذا الموضوع لكونه يشكل قيمة أساسية، لا للمؤسسة الأكاديمية وحدها، بل للمجتمع بأسره، لأن أهداف أي دولة أو أمة بل هي تأكيد على المصالح العامة والقيم المشتركة، ولا شيء أهم من قيمة المعرفة وحق التعلم والتعليم، والوصول للحقائق وبناء قواعد الفكر وتعزيز الثقافة، لذلك نقول بأن هذا الموضوع له أهميته البالغة، وقد لفت نظري أن الولايات المتحدة الأمريكية أكدت هذه القيمة الأكاديمية منذ العام ١٩٢٥، في إعلان مبادئ الحرية الأكاديمية، والذي أكدت فيه أن الصالح العام يتوقف على البحث الحر عن الحقيقة. ومن الملفت أيضا

أن هذه المبادئ اعتبرت في حينها ولم تزل بمثابة قوة من قوات الدفاع الشعبي. فأي معنى تصبيه هذه القوة الخلاقة، وأي قيمة تؤديها في المجتمع وبناء الإنسان.

هذا الفهم هو ما نحتاجه بالفعل، أن ترقى مبادئ الحياة العلمية وأسسها من مستوى الاهتمام الفردي والمؤسساتي الضيق، إلى مستوى الاهتمام المجتمعي؛ لأن الجامعة ذات حيازة مجتمعية وإن كانت بملكيات خاصة، بوصفها تنهض بأهم عناصر المجتمع بناءً وإعدادًا للأجيال المتعاقبة التي تبنى.

إننا في شئون العلوم والبحوث والأكاديمية نعمد إلى خلق مقاربات مجدية مع الغرب؛ لأنه تقدم أشواطا كثيرة، ومسافات زمنية نحتاج الكثير من الجهد والعمل لاجتيازها أو اللحاق بها، وهو جهد المقل. وكما أسلفنا آنفا حول إعلان مبادئ الحرية الأكاديمية بصفتها مصلحة عامة، فإن الجدل حول هذه المبادئ وإعادة إنتاجها وتجديد تصوراتها ومنطلقاتها، لم يتوقف عند لحظة ولادتها في العام ١٩٢٥، بل تبع ذلك تعليقات وتفسيرات سنوية لتقييم نواتجها وجدواها ومديات تحقيق أهدافها. وقد تعاقدت مؤسسات الغرب الرسمية والمدنية ومؤسسات البحث العلمي والتعليم على بحث كل ما يتعلق بأوضاعها العلمية والأكاديمية، للوصول إلى هذا المستوى الناجز عصريا من التقدم والنهضة. فأين نحن من هذا التعاقد؟ وهل ثمة زمن عربي تتعاقد فيه الدولة الرسمية ومؤسساتها المدنية وقطاعاتها الخاصة والعامة على عقد حوارات جادة ونقاشات خلاقة حول كافة أهدافنا وأغراضنا العلمية والتعليمية وحرياتنا الأكاديمية..؟، نسأل هذا، لأننا نعتقد جازمين أن القول بالحرية الأكاديمية لا ينطوي على مخاطرة أو عبثية؛ لأننا نؤمن أن للحرية أحكاما وضوابط واشتراطات. وليس هذا من قبيل الزعم الجزافي أننا لا نمتلك حرية أكاديمية، بل أردنا أن نؤكد على أن مستويات ذلك ما زالت في حدودها الأولى وأن مجال تطبيقاتها ما زال فارغًا وأن مبدأ الشراكة بين القطاعين العام والخاص والجهات الرسمية والأهلية لا زال (حبرا على ورق).

الحرية الأكاديمية مرة أخرى..

(عناصر اتفاقية بولونيا)

الحريات الأكاديمية، كما أسلفنا الحديث فيها، لها أهميتها على مستوى الدولة وليس على مستوى الجامعات فحسب، لذلك رأينا من المهم إعادة التأكيد على ذات الموضوع لذات الأهمية في سياق ما ظهر عالميا وتاريخيا من دعوات للحرية الأكاديمية، ومع أننا ندين للغرب بتقدمه وسبقه في كثير من المجالات، فإنني أجدني ملزما بأن أؤكد أن مسألة الحريات كانت أسبق بتاريخ طويل من البدايات التي يحيلها بعض الباحثين إلى القرن الـ١٢ في أوروبا أي إلى مقاومة سلطات الحكومة والكنيسة. وقد اشتدت الدعوة وأصبحت جادة مع أواخر القرن الـ١٨ حين زادت المطالبة بحرية الفكر، وكانت البداية في جامعات ألمانيا التي اشتهرت بالحرية في التدريس والتعليم، وطالب أساتذتها بامتيازات لا تمنح لغيرهم من الموظفين المدنيين، وفي نهاية القرن ١٩ كانت دعوة الحرية الأكاديمية منتشرة في الجامعات الأمريكية الجديدة من خلال أعضائها الذين تخرجوا من الجامعات الألمانية. وما لبثت تلك الدعوة أن أصبحت جزءا من أفكار فلسفة الحرية وانتشرت انتشارا واسعًا في جامعات أوروبا وأمريكا كلها..

هذا التاريخ للحرية الأكاديمية يُلزمنا أن نبين أن مسألة الحرية الأكاديمية كانت أسبق من هذا كله، لدى العرب المسلمين، فقد دعا الإمام أحمد بن حنبل إلى الحرية في العالم، وقد تجلت هذه الدعوة بالممارسة العملية لآرائه ومعتقداته التي بقي ملتزما بها وسجن كثيرا لأجلها، وذلك أن المأمون، الخليفة العباسي، كان متأثرا بكتب الفلاسفة حتى ترجم منها الكثير، وقد تلوث فكره بما تتقيأه هذه الكتب من العقائد المنحرفة، وكان يريد أن يظهر القول بأن القرآن مخلوق، وكان مما يمنع المأمون من إظهار هذا القول وحمل الناس عليه مهابته للإمام يزيد بن هارون مخافة أن ينكر عليه فتحدث الفتنة، فكان يقول: «لولا مكانة يزيد بن هارون لأظهرت أن القرآن مخلوق». فلما كان عام مائتين وأربعة عشر للهجرة حمل المأمون الناس على الفتنة،

وأظهر ذلك القول الباطل، وامتحن به أهل العلم، فمنهم من خاف السيف وتأول بين يدي المأمون ظاهرا مكرها، ومنهم من ثبت على الحق ظاهرًا وباطنًا ولم يُجب الخليفة إلى ما دعا إليه. وكان ممن رد هذه المقالة الإمام أحمد بن حنبل، إمام أهل السنة والجماعة.

وأذكر قولاً فصلاً ومهما، إذ قال أبو جعفر الأنباري: (لما حمل أحمد بن حنبل إلى المأمون اجتزت فعبرت الفرات، فإذا هو جالس في الخان، فسلمت عليه، فقال: يا أبا جعفر تعنيت. قلت: ليس في هذا عناء، فقلت له: يا هذا أنت اليوم رأس، والناس يقتدون بك. فوالله لئن أجبت إلى القول بخلق القرآن ليجيبن بإجابتك خلق من خلق الله، وإن أنت لم تجب ليمتنعن خلق من الناس كثير، ومع هذا إن الرجل إن لم يقتلك فأنت تموت ولا بد من الموت، فاتق الله ولا تجبهم إلى شيء، فجعل أحمد يبكي ويقول: ما شاء الله، ما شاء الله). إنما أردت أن أذكر هذه الحادثة لأنها أكثر دلالة على عظم سوء تقييد حرية العلم والعلماء، فإنهم ما كانوا ليعيشوا لأنفسهم، بل إن علمهم تجاوز بهم حدهم إلى نفع الناس وتوجيههم وإرشادهم، فإن قيد العالم هو قيد للناس وحبس لهم عن إظهار الفوائد والمنافع.

لقد بات جليا وواضحا أن الحريات الأكاديمية إنما هي دفع للعلم وتكريس للإنجاز، وقد اجتهدت دول كثيرة على وضع مواثيقها من أجل صون هذه الحرية، وهي على كثرتها دليل على أهميتها، ومنها ميثاق حقوق الحرية الأكاديمية وواجباتها الذي أعلنته الرابطة الدولية لأساتذة الجامعات ومحاضريها في مؤتمر سيينا في إيطاليا عام ١٩٨٢، والميثاق الأعظم للجامعات الأوروبية، الذي صدر في بولونيا في إيطاليا عن مؤتمر الجامعات الأوروبية ورؤسائها عام ١٩٨٨، وإعلان «ليما» للحريات الأكاديمية، الذي صدر في اجتماع الهيئة العامة للخدمة الجامعية العالمية المنعقد في «بولندا – اكبيرو» في سبتمبر من نفس العام ١٩٨٨، وإعلان «كمبالا» الذي صدر عن ندوة الحرية الأكاديمية والمسئولية الاجتماعية للمثقفين بالمركز الدولي للمؤتمرات بكمبالا في أوغندا في عان ١٩٩٠، وإعلان مركز حقوق الإنسان

البولندي، الذي نظمه مركز حقوق الإنسان البولندي، في مدينة يوزنان عام ١٩٩٣.

ولعل أهم حدث علمي جامع لهذا المعنى، هو اتفاقية بولونيا، وهي الوثيقة التي أطلقتها رابطة الجامعات الأوروبية (CRE)، وهي أيضا بمثابة تعهد من جانب ٢٩ بلدًا أوروبيًا لإصلاح هياكل أنظمتها في المجال الأكثر حيوية وهو التعليم العالي بطريقة متقاربة وجامعة بين هذه الدول، لتنسيق السياسات، وهي الاتفاقية التي اعترفت بالقيم الأساسية في التعليم العالي ومنها قيمة الحرية الأكاديمية، وضمان استقلال التعليم العالي، بما يضمن التكيف الإيجابي مع المتغيرات المتسارعة في العلوم.

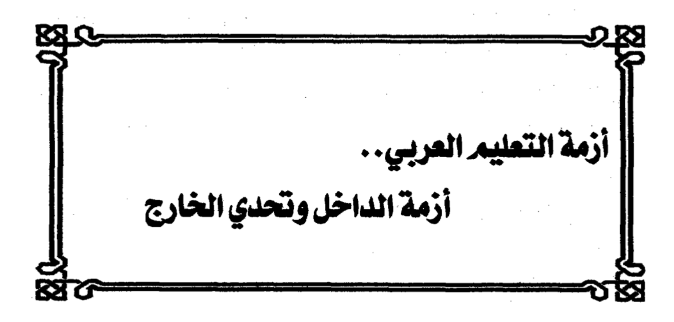
لقد جاءت اتفاقية بولونيا لتذويب الفوارق والخصوصيات بين دول الاتحاد الأوروبي، في مجال التعليم، وخلق سياق أوروبي حر، وقابل للتطور تحقيقًا لعناصر الجودة ومماثلة المعايير والمنهجيات التي يخلقها نظام قائم على الحرية الأكاديمية التي تتكاثف فيها كل عناصر التواصل والتفاعل واحترام حق الإنسان في التعلم والتعليم والبحث العلمي والتنقل وتبادل الخبرات والمعلومات.

وإذا كانت اتفاقية بولونيا قائمة على الفكرة الأساسة من حيث إصلاح التعليم وتطويره، فقد منحت نفسها فضاءً كبيرًا من الحرية؛ لأن التقييد للحريات الأكاديمية والتقييد بالإجراءات البيروقراطية – كما هو الحال في مؤسساتنا التعليمية العربية – يشكل عقبة كبيرة أمام الإصلاح المطلوب.

وقد عالجت الاتفاقية مسائل كبيرة ومهمة، مثل المسئولية العامة للتعليم العالي والبحث العلمي، والبعد الاجتماعي للتعليم العالي ودوره في المجتمعات الحديثة والعولمة.

اللافت للنظر أن اتفاقية بولونيا أصبحت مفتوحة العضوية، بحيث شاركت فيها كثير من الدول التي وصل عددها إلى (٤٧) دولة أوروبية وغير أوروبية، وكان

آخرها كازاخستان التي انضمت في العام ٢٠١٠، في حين لا يوجد أي دولة عربية مشاركة فيها بصفة رسمية، باستثناء بعض المشاركات لجامعات عربية بصفتها الخاصة، ومنها جامعة المملكة في البحرين، وهو الأمر الذي يفتح المجال لسؤال مقلق حول جدوى تقييد الحريات الأكاديمية والبحث العلمي والانفتاح على العالم، سيما وأن المشاركة في اتفاقية بولونيا لا تُعد التزامًا حكوميًا رسميا، بل هو تشارك طوعي. ويلفت الخبراء للنظر إلى أن هذه الطوعية تشكل عاملا إيجابيًا في الاتفاقية التي يجب ألا تخضع لسلطوية الإجراءات الرسمية، ولعل أحدهم قال بأن هذا يعطي الاتفاقية مناعة ضد حبسها وراء الأبواب المغلقة للمسئولين الحكوميين.



أزمة التعليم العربي..
أزمة الداخل وتحدي الخارج

عبر تاريخ طويل انتقل الواقع العلمي والتعليمي العربي من التأثير إلى التأثر، ومن المكانة التي أسسها علماء العرب في بدايات نهضة العرب في قرون الإسلام الأولى حين كانوا أمة العلم والتعليم التي تصدر إلى كل أنحاء العالم أدبيات النهضة والتطور الخلاق، إلى المكانة المعاصرة التي تواجه فيها الأمة أزمتها المصيرية بقليل من الاكتراث والاعتبار.

لقد أكد الإسلام أهمية العلم والتعليم، ورسخ هذه القيمة الراقية في نفوس أتباعه، حتى غدا دين العلم، وكما بدأ الإسلام بكلمة (اقرأ) بما تحمل من دلالة العلم والتعليم فإنه اكتمل على ذات النهج بأن قرر أن حياة الفرد المسلم لن ترقى لمستوى ما خلقت له إلا بالعلم، فقال تعالى: **(إنما يخشى الله من عباده العلماء)**.

وأبان الإسلام مكانة الفرد في الحياة، ومكانته ومحوريته في الدولة التي نشأت في المدينة، فقرر لها قيم الحرية والعدالة والمساواة، ومبادئ الحق الفردي والحق الجمعي، وهي قيم ما كان في الإمكان تكريسها لولا أن العلم الإسلامي أبانها وأفصح بكثير من النصوص الدينية (القرآن والسنة) عن أهميتها واعتبارها في تكوين الفرد خصوصًا.

إن الذين فتحوا أبواب العالم وشرعوا يعلمون الدنيا كيف يكون الإنسان وبناء الإنسان أسسوا أولى نظريات المنهج التعليمي القائم على العقل وتحريره من أوهام

كثيرة، فقررت النصوص الإسلامية التي أسست الاستدلال العقلي مكانة العقل واحترامه، وحين طرح فقهاء الإسلام سؤال (هل العقل حجة أو لا) توصلوا إلى أن حجته مرتبطة بواقعية الأحكام، بما يعني أن العقل أصل من أصول معرفة الواقع، وإنتاجه أيضا، وحجيته حسب الفقهاء سندية، بما يعني أنه أحد أربعة منابع الاستدلال.

أردنا من خلال هذه التوطئة أن نخلص إلى أنه في عصور لاحقة توالت إلى عصرنا الحاضر، هبطت مكانة العقل ومعها قيمة الفرد والحرية الفردية لحساب القوى المتسلطة على حياة مجتمعاتنا. هكذا أهدر تعليم الفرد لكي لا تتعزز قدراته على حساب تلك القوى المتسلطة، فأخذ العلم والتعليم مسارًا منحدرًا من النهضة إلى الأزمة.

وهنا جوهر أزمة التعليم العربي، في بيئاتنا السياسية المعاصرة التي قيدت الحرية وأغلقت أبوابها أمام أجيال كثيرة. وحين نعرف أن (التعليم مفتاح الحرية الذهبي)، حسب السياسي الأمريكي (إدوارد إفرت)، نعرف سر الارتباط بين الحريات والتعليم.

إن أزمة التعليم العربي كما قلنا، أزمة ثنائية ذات حدين، الحد الأول داخلي، مستند إلى رصيدنا العربي من الإخفاقات المستمرة والمتتالية في كل مجالاتنا الحيوية، وإخفاقات نظمنا السياسية التي تنتج لنا نظمًا علمية وإستراتيجيات تعليمية قاصرة وغير ناضجة عصريا في ظل ما يشهده العالم من تقدم على مستوى الوعي والممارسة العلمية والتعليمية.

إن انفعالات السياسة العربية – ولا أقول أفعال السياسة العربية - قد أفضت بنا في كل مجالاتنا الحيوية والبنيوية إلى ترديات في التفاصيل الجزئية المكونة للدولة والمجتمع والمجتمع العام، وأولها الأسرة العربية التي أسقطت كل ما تمت ممارسته عليها من ارتهانات واستلابات وسلب لحقوق أفرادها وتغييب لمكانتها، أسقطته على أفرادها، فتجزأت وتشظت هذه الكتلة الحيوية والعضو المهم في بنية المجتمع

العربي فما عادت قادرة على إنجاز أبسط مشاريعها في تربية أبنائها وفق قيم قابلة للحياة ودافعة للتميز والإنجاز .

هذه أزمة حقيقية يواجهها التعليم العربي في مستوياته الأساسية والعليا، ضعف البنية المجتمعية في إطار الأسرة والمدرسة وقيم المجتمع بشكل عام، بالإضافة إلى أن القائمين على إستراتيجيات التعليم وتخطيطه وحتى إدارته من غير ذوي الاختصاص، ربما لاعتبارات المنصب السياسي وشكلياته، وربما أيضا للمحسوبيات والمحاباة النفعية التي تأتي على حساب الجودة والكفاءة. أما الحد الثاني للأزمة فهو خارجي، ولقد تجلى هذا الحد من الأزمة كتحدٍ كبيرٍ في أوضح صوره، بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر ٢٠٠١، أي قبل أكثر من عشر سنوات. وقد تأكد لنا أن هذه الفترة هي التي تجلى فيها هذا التحدي بأوضح صوره وليس بداية هذا التحدي، حين برزت لدى الغرب المنتصر على الدوام سياسيا وعلميا وعسكريا وثقافيا، الرغبة في تعديل المناهج العربية حين أولوا حدث الحادي عشر من سبتمبر بأنه قيمة منجزة من قيم التعصب والتشدد التي تغذيها المناهج العربية الإسلامية. وكأنما هناك إجماع أممي ودولي على هذا التأويل أو هذه الإحالة اللامعقولة فيها، حتى على المستوى العربي والإسلامي، وكأنما تناولتها مجتمعاتنا على أساس من اليقين الفكري الذي يجب أن يؤخذ به. ولقد أخذت بعض الدول العربية بهذه الإحالة فعكفت على تعديل مناهجها باسم التطوير، حتى غدا هذا التطوير مسخا لمنهجيات لا تسمن ولا تغني من جوع؛ لأنها على أبسط تقدير لم تنتج لنا إنجازا نواجه به كل تحدياتنا، فما زلنا علميا عالة على المنجز الغربي، وجامعاتنا اليوم لم تخرج بعد من إطار تقليديتها وسطحيتها، ومنهجيتها البحثية تراوح مكانها، وأفكارنا حول التعليم مستوردة بفعل ما تشكل لدى مسئولي التعليم العربي من قناعة بأن التعليم العالي يجب أن يستورد من الخارج، خاصة من أوروبا وأمريكا وأستراليا. وما تلك القناعة سوى نتيجة حتمية لعدم إيماننا بأنفسنا وعدم ثقتنا بقدراتنا وعدم إعطاء خبراتنا ومتخصصينا المجال والفرصة للعمل على تطوير

نظمنا التعليمية والمنهجية وإستراتيجياتنا وإصلاحها بإخراجها من حيز النظرية إلى التطبيق.

لقد عبأ الغرب بسلطويته القمعية الأمرية وعي السلطات الرسمية العربية والإسلامية بأن التعليم العربي خرج عن مقتضاه، بأن تحول إلى تعليم ديني بأيديولوجيات سياسية. وهنا يقول الكاتب والباحث خالد الصاوي: (إن مطلب إصلاح مناهج التعليم في العالم الإسلامي يتميز عن نسخه السابقة بكونه مطلبا يسوق من خارج المنظومة الإسلامية، وتحضر فيه مسألة المرجعية والقيم بقدر أكبر. وأن ما يتمتع به الخطاب الديني من سلطة رمزية، وكونه خطابًا أيدويولوجيا، جعل كثيرا من مؤسسات المجتمع المدني ومراكز البحوث الحكومية يغير من صيغة طرح آلية إصلاح مناهج التعليم الديني في العالم الإسلامي من، لماذا يدرّس الدين؟ إلى، كيف يدرّس الدين؟ نتيجة طبيعية لإمعان الغرب في عزل تدريس الدين عن المنظومة التربوية نهاية القرن التاسع عشر، ما أحدث أزمات اجتماعية وثقافية، تطورت إلى اقتصادية وسياسية في عصرنا الراهن)[1].

إن أزمة التعليم العربي أزمة عربية انضوت فيها الأزمة الغربية تجاه العرب والمسلمين، فتشكلت أزمته الثنائية التي ذكرنا. ولعل الحديث عن هذا الموضوع يحتاج بحثا وتقصيا كبيرا وواسعا. وربما لا يتسع المجال في هذا الكتاب الذي يقدم إضاءات في موضوعات التعليم العالي العربي للتفصيل والإسهاب.

وحين يكون دور الجامعة عالميا يتوزع على ثلاثية متكاملة هي (البحث العلمي والتدريس وخدمة المجتمع المحلي). بيد أن هذه الثلاثية في عالمنا العربي قد قصرت عن مدياتها العالمية، وقد حاولنا تعليل هذا القصور بسبر أغوار الأزمة التي عرضنا لها بتصوراتها العامة في المنهجيات والبرامج والتخطيط الإستراتيجي، وفي الإحالة الأيدولوجية أيضا.

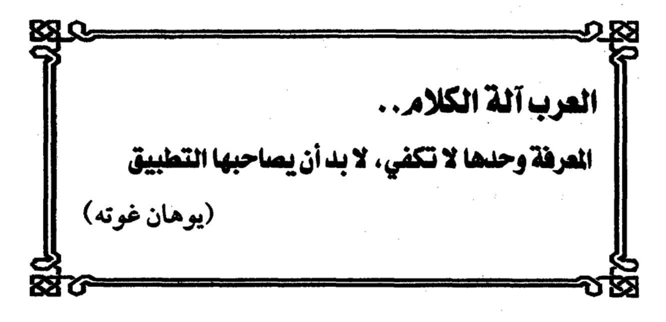
---

(١) أزمة التعليم الديني – خالد الصاوي، عبد الرحمن حلي – دار الفكر، دمشق.

مارست علينا الخطابات الإعلامية العربية من مسئولي التعليم العربي سطوة كبيرة في التنظير للتعليم على أنه ركيزة التنمية وأساس منطلق التطور والتقدم من خلال تكوين أجيال جديدة من القوى البشرية العربية القادرة على العمل والإنجاز بتميز واحترافية وجدارة واستحقاق لكل مكانة. وحين ننظر إلى الممارسة العملية نعي تماما كم أمامنا من فجوة بين الخطاب الرسمي وبين ما يعكسه الواقع من تخلف في الوعي، وتراجع في قيم العمل والإنجاز.

ونخلص في هذه الإضاءة إلى أن أزمة التعليم العالي العربي تتأتى من حجم الاستلاب السياسي، وهو ما يوجب علينا إعادة توجيه النظر والوعي إلى أن (التعليم العالي يجب أن يعتبر مظهرا من مظاهر السيادة والاستقلالية للدولة)[1].

(١) صبحي القاسم – آفاق التعليم الصادر عن دار البشير في العام ١٩٩٧.



العرب آلة الكلام..

يظهر جليا وواضحا أن الطرح المتجدد للعرب في راهنهم يقيم أهمية بالغة للفعل المعرفي، بينما الواقع لا يؤكد ذلك ولا يبرهن عليه، بل إن الفعل الكلامي ما زال متكأ الذات العربية في انطلاقتها وتعاطيها مع الراهن بكل ما في هذا الراهن من اشتراطات وتحديات، ولعل منظري التعليم والتعليم العالي العربي المعاصرين ما زالوا يجترون ذات الأفكار ويتعاطون ذات النهج، وقد جثموا على صدر المؤسسات العلمية والتعليمية العربية زمنا طويلا لم يتغيروا فيه ولم يقدموا فعلا تغييريا أو تطوريا يذكر.. وقد تبدو التطورات التاريخية لفعل الذات العربية الإسلامية مقلقة كثيرا بين بداياتها ونهاياتها القصوى التي انحدرت إلى فعل سطحي جارف، ففي صدر الإسلام وعصر الرسالة اجتمع المسلمون على جمع القرآن، وفي عصر الصحابة والخلافات الراشدة، اهتموا بجمع الحديث، وفي عصر التابعين جمعوا الأصول، وفي عصر تابعيهم اهتموا بمنهجيات الفقه وجمعه، إلى أن جاء عصر التصوف والكلام الذي أرى أنه بداية حقيقية لتراجعات وإخفاقات كبيرة على مستوى الاهتمام العلمي، وفي عصر التراجع أنجز العرب (مصنع الكلام وإنتاج النظريات) غير القابلة للتطبيق وتشكيل فعل الإنجاز، فتقدم الآخر وتأخر العرب بفعل هذا الاهتمام النظري، والتقاعس عن الإنتاج والإنجاز المعرفي.

إن الإسلام هو بحد ذاته نظرية شاملة في محتواها القيمي والعملي على حد سواء، وحين أفرغ هذا المحتوى القيمي للإسلام من منهجياته التطبيقية وهن وضعف، لا لكونه ناقصا في شمولية نظريته، بل لكونه انتقصت منهجياته الحركية والتطبيقية، مما يدل على أن أي نظرية لا تعدو أن تكون مجرد فكرة هلامية إن لم ترتبط بالإطار التطبيقي.

ليس تحت عنوان (النظرية والتطبيق) سوى فجوة قاربت أن تكون وهما عربيا بامتياز، نظرا لاستغراقنا نحن العرب في التعاطي النظري في كل البنى المكونة لحياتنا، بدءا من السياسات إلى الثقافة والعلوم إلى التنميات التي أخذت قدرا كبيرا من التنظير على مدى سنوات ولم نصل للآن إلى أي نتائج لها سوى ما آلت إليه أحوال العرب الراهنة من ثورات أو ما اصطلح على تسميته بـ (الربيع العربي).

لقد أنتج العرب خلال عشرين عاما أطنانا من الكتب والمصنفات التي تبحث في نظريات التعليم وإستراتيجياته، وإستراتيجيات التنمية بمختلف حقولها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وتوزعت مراكز البحث على امتداد الرقعة العربية، وشكلت المؤتمرات والندوات والمحاضرات فعلا يوميا تحت السماء العربية، وما زلنا نقرأ من هذه المصنفات والمنتجات الكلامية النظرية الكثير، لكننا دخلنا في مرحلة معتمة من النتائج والصيرورات، إذ لم تصل خلاصات كل ذلك الفعل النظري العربي لأي نتيجة تطبيقية، وبقينا مرتهنين للنظريات، وبقيت مساهماتنا في المعرفة استهلاكية، لا إنتاجية، محفوظة في المكتبات ومكدسة على الرفوف.

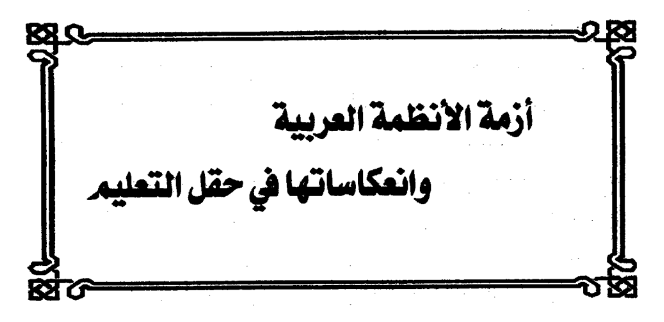
ما زلنا نقول: إن التعلم هدفه تزويد البلاد بالقدرات البشرية، حتى ازدحمت منطقتنا بالعاطلين من العمل، كما ازدحمت رفوف المكتبات في الجامعات والمعاهد بصنوف الرسائل العلمية للماجستير والدكتوراه، وبقي محتواها العلمي نظريا بحتا، غير قابل للاستعمال والتوظيف والتطبيق.

نحن أمة النظريات، وآلة لصنع الكلام وإنتاجه، ونعترف بأنفسنا لأنفسنا أن ثمة هوة عميقة بين نظرياتنا ومجالات تطبيقها، وفي كل حقل من حقول العلم ثمة

دراسة أو دراسات عربية تؤكد هذه الهوة سواء في حقل التعليم والتعليم العالي أو في حقل التنمية أو في حقل التنمية أو في حقل السياسات والإستراتيجيات، وحتى في حقل السياسة ثمة إرادة سياسية على أن تكون مسافة فاصلة كبيرة بين النظرية السياسية وتطبيقها، وهذا ما أنتج كل هذه الحراكات الشعبية والثورات العربية المعاصرة (٢٠١١).

الأخطر من عدم التطبيق أيضا، وهو ما نواجهه نحن العرب، هو الخطأ في التطبيق..

الكاتب الألماني الشهير (غابرييل لاوب)، قال: (أخطر من نظرية خاطئة نظرية صحيحة في اليد الخطأ)، وبناء على ما أنجز عربيا وانعكس هذا الإنجاز على مستوى شعور الفرد العربي بالرضا والحرية وكرامة العيش وتحقيق التنمية وعدم البقاء في مستنقع الاستهلاك، فإن ما تم تطبيقه من نظريات على قلته يثبت الراهن العربي بتراجعه وتخلفه عن سباق الحضارة وعصر العلم. إن هذا الضئيل الذي أنجز كان تطبيقا خاطئا، وإلا فما تأويل كل هذا التردي والتراجع والتخلف عن مجاراة المنجز العلمي والتقني الغربي...؟.



أزمة الأنظمة العربية وانعكاساتها في حقل التعليم

من الجلي أن الأنظمة العربية على اختلافها بين جمهورية وملكية ما زالت ضالعة في أزماتها واستحقاقات هذه الأزمات، من ترد وسوء في الأوضاع بصورة عامة، ولقد تركت هذه الأنظمة إرثا كبيرا في التحول من المركزية، إبان عصر التنوير العربي، إلى الهامشية، وما بين المركزية والهامشية خط حضاري ما زال في تنازل إلى اليوم.

ولعل ما يلفت النظر أن أزمة الأنظمة العربية ليست بالدرجة الأولى سياسية، إنها قبل كل شيء أزمة وعي أفرزت سائر الأزمات، فلم تستطيع الأنظمة العربية أن تتغلب على أزماتها لأنها بالضرورة لم تتغلب على وعيها المشوه بالاستلاب، فقصرت أدواتها عن إنجاز أي مستوى من مستويات التنمية، فصار المعنى الأكثر التصاقا بها أن التنمية القاصرة والشوهاء انعكاس لتلك الأزمات.

فأزمة الثقافة انعكاس لسياسة القهر والتسلط والقمع الفكري، وأزمة التنمية انعكاس لسياسات اقتصادية قائمة على النخب الرأسمالية التي تشبه الإقطاعية المستعادة، وأزمة العلم والتعليم انعكاس لسياسة التجهيل الرامية إلى جعل الفرد العربي خاضعا لسلطويات الحكم التي لا تعترف إلا بمصالحها.

حين نقول: إن أزمة الوعي هي الأزمة الحقيقية والكبرى التي تواجه الأنظمة، فإننا نحقق بذلك معنى مزدوجا من حيث إن عدم امتلاك الأنظمة الوعي الحقيقي بما يبقيها على مكانتها السلطوية هو الذي جرفها إلى هذه الحالة من الأزمات

المعاصرة التي جاءت على شكل ثورات، إضافة إلى أن تغيب الوعي المجتمعي كان بسياسة مخطط لها وفعل مبرمج، وهو ما انعكس على أدواتنا العلمية والتعليمية، ويتعاضد في هذا السلطويات الداخلية للأنظمة المستلبة مع السلطويات الخارجية التي لها مصالحها من بقاء العرب أمة بلا وعي لحاضرها ومستقبلها.

الأنظمة العربية أنتجت أزماتها، فبينما تطالبها شعوبها بإنتاج المعرفة والمساهمة فيها، وهي أيضا أنتجت تسطيحا للمناهج التعليمية حتى كانت شكلا بلا مضمون، ومحتوى بلا معنى، وهي التي سمحت للعقول العربية المتميزة التي ربما تشكلت في غفلة منها بأن تهاجر وأن تختار لنفسها أن تبقى رهينة الغرب وبيئته العلمية.

والأنظمة العربية بأزماتها هي التي أنتجت لنا إستراتيجيات التعليم العالي البراقة، والمخادعة في ذات الوقت، فهي خداعة لكونها تتمتع بقوة صياغاتها وإحكام بلاغتها اللفظية، إلا أنها لم ترق لمستويات تطبيقية تنقلها من حيز النظرية إلى التطبيق، وكأن الفكرة المرادة منها هي فقط إيهام المجتمع بأن لدينا من الإستراتيجيات والمشاريع والخطط ما هو كبير ومهم، وقد صمتت الشعوب العربية أزمنة كثيرة حتى استفاقت على واقع التردي الساحق ووعت حدود أزمة أنظمتها.

لقد عانى قطاع التعليم والتعليم العالي على وجه الخصوص من انعكاسات الأزمات المختلفة، فتصدعت بناه وتهاوت أهدافه العليا في إعداد جيل جديد يؤمن بالحرية والكرامة والعدالة والعلم ويؤمن بدوره ومكانته، فإذا به أهواء سماسرة الحاضر المتاجرون بالمستقبل، وغدت الجامعات من حيث هي بيوت للخبرة والبحث العلمي إلى مصانع لتفريخ الأفكار الجاهزة والمعلبة.

وقد بات جليا وواضحا أن قرارا لتطوير التعليم هو قرار سياسي يستند إلى وعي حقيقي، وقد لفتنا في هذا الكتاب إلى مدى تدخل الغرب في سياسات دولنا فيما يتعلق بمناهجنا خاصة بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر لعام ٢٠٠١، والغريب في أمرنا نحن العرب أننا نعرف يقينا أن الغرب إن واجهته مشكلة يعيد أولا أسبابها إلى التعليم والمناهج والإستراتيجيات التي أخفقت في الوقوف أمام حدوث المشكلة

أو الأزمة. فلم ينظر هذا الغرب، المدجج بالمنهجيات التطبيقية، إلى إعادة صياغة إستراتيجياته ومراجعاتها على أنها تشكل عيبا أو نقصا من مكانتها، بل نظر إلى ذلك باعتبار أنه طريق للإصلاح والتقدم وتجاوز حالة الأزمة.

ربما يحق لنا في هذا الراهن العربي أن ننظر بعين الأمل إلى حجم التحول في سياقات الأنظمة العربية واتجاهات بنيتها السياسية إلى مغالبة واقعها لتحقيق تقدم وإصلاحات حقيقية، ومن أهمها الإصلاحات التعليمية.

دروس مستفادة وحلول

الخروج من أسر المركزية..

في سياق هذا العرض حول قضايا التعليم العالي، تبدو الحاجة ماسة ليس فقط لاستعراض نقاط الضعف، والإسهاب النظري في التوصيف النظري لواقع التعليم العالي في جامعاتنا العربية، بل تبدو الأهمية في الدروس المستفادة والحلول المقترحة والإضاءات التي قد تبدو ذات دلالة مباشرة على منهجية جديدة يصار إلى اعتمادها لتطوير التعليم العالي، ومما أثار اهتمامي أثناء مطالعاتي في قضايا التعليم العالي الأمريكي، باعتبار الولايات المتحدة الأمريكية قبلة تعليمية عالمية، ومكوناتها التعليمية العالية يعتد بها ويركن إلى قوتها وجودتها، فمما أثار اهتمامي أن أولى القضايا التي يكرسها نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية هي اللا مركزية، ولعل أي باحث في هذا الشأن يجد هذا المنحى الأمريكي بارزا في المنهج الأمريكي التعليمي.

مارغريت سبلينغر، وزير التعليم الأمريكي تقول في هذا السياق: (يعمل نظام التعليم العالي في أمريكا بشكل مختلف عن الأنظمة في الدول الأخرى، فالولايات المتحدة لديها نظاما لا مركزيا بدرجة عالية، يوفر مجالا واسعا من الخيارات التعليمية بدءا من الجامعات الكبرى وصولا إلى الكليات الأهلية والمدارس المهنية والتقنية)، وتضيف: تكريسا للمنهجية اللا مركزية: (بينما توفر وزارة التعليم الأمريكية الدعم والتمويل للتعليم العالي، فإننا لا نتصرف كسلطة مركزية، فمعظم الجامعات والكليات تحكم نفسها بنفسها، وتتمتع باستقلالية وحرية ذات شأن)..

من هذه الرؤية تبدو الحالة المركزية العربية في كل شئوننا هي الطاغية، ولعلها في مجال التعليم أكثر وضوحا وتأثيرا أيضا، حيث تقف دائما المركزية في صف التباطؤ الحرج في التقدم؛ لأن الاعتبارات المركزية محكومة بكثير من الأحكام السياسية والاقتصادية وغيرها؛ لذلك تحد من فرص التقدم إلى الأمام، وتجعل التعليم مقيدا بأثقال من البيروقراطية التي تعيق حركة سيره وتطوره.

إذن، إحدى الحلول المطروحة بقوة أمام واضعي إستراتيجياتنا التعليمية، هي الانفلات من قيود المركزية، وإعطاء قيمة أكبر ومساحة أوسع للجامعات والكليات كي توازن بين خياراتها وتطور من قدراتها وتعيد إنتاج أدواتها التعليمية بوحي من قناعاتها وتنافسيتها.

ولقد بات مما يشكل قاعدة أكيدة أن اللا مركزية تحقق شرط الحرية الأكاديمية وهي ما تحدثنا عنها في عنوانين من عناوين هذا الكتاب، لأهميتها كونها ركيزة أساسية من ركائز تطوير التعليم وإطلاق البحث العلمي من حدوده الدنيا إلى حدوده العليا، وبدون الحرية الأكاديمية فليس ثمة تطور أو تقدم في إصلاح منظومة التعليم بشكل عام.

نحو إطار وطني للتعليم:

مع الأخذ بعين الاعتبار الانضواء تحت الإستراتيجيات الوطنية ذات الخصوصية الوطنية بحيث تكون إستراتيجياتنا التعليمية ضمن مسارات الإستراتيجية الوطنية العامة، وما ينتج عن هذه المزاوجة بين الإستراتيجية التعليمية والإستراتيجية الوطنية من قيم مشتركة، وتنسيق بين المؤسسات العامة والخاصة على حد سواء؛ وذلك لأن التعليم له ارتباطاته الحاسمة في كل مجالات الدولة الحيوية، ابتداء من السياسات، وليس انتهاء بسوق العمل والقطاعات الإنتاجية المختلفة.

إن بناء الإستراتيجية التعليمية ينبغي أن تكون على أساس من الإستراتيجية الوطنية العامة، بحيث تبدو الخطط الإستراتيجية الفرعية للتعليم والتعليم العالي، والبحث العلمي وغيرهما في إطار واحد ومتكامل مع الخطة الإستراتيجية الوطنية، وهذا يعطي اعتبارا مهما لها في سياقها الرسمي والوطني، ويغدو العبث بها أمرا غير متاح ما دامت خاضعة لشروطها الوطنية، ويصبح أيضا القفز عنها أو تجاهلها أو تحييدها عن مستوى الأولويات الوطنية أمر متعذر، وتنشأ حاجة في هذا الشأن إلى

تشكيل لجان ذات علاقة واختصاص تقيم الروابط بين أهدافها ومستويات شراكاتها مع القطاعات المختلفة المكونة للدولة، وهي لجان ينبغي، أو يجب أن لا تكون صورية أو مجرد هيكلية إدارية جامدة، بل ينبغي أن نكف عن توليد اللجان غير الفاعلة، وهذا أمر يقودنا إلى ضرورة غقامة تواصل على مستوى اللجان مثلا بين الجامعات وقطاعات الصناعة والتجارة، وبين القطاعين العام والخاص، كشركاء حقيقيين في تبني أفكار التطوير التعليمي السياسي والجامعي، وهذا يوفر مجالا خصبا للخريجين للانخراط في سوق العمل في قطاعات الأعمال المختلفة (الخاصة والعامة).

ومن الجدير ذكره أن يقام الاعتبارات للتعليم الخاص كجهة ذات رسالة وأهداف وطنية، وليس وفقا لاعتبارات التنافسية التجارية، فالجامعات الخاصة لا تحمل علامة تجارية، بل هي أولا وقبل كل شيء شريك حقيقي على أرض الواقع في التعليم، وفي تحقيق الرؤية الوطنية للتعليم، وفي كل الدول المتقدمة، يعتبر التعليم الخاص ركيزة أساسية من ركائز التنمية، وليس مغالاة إن قلنا إنه يحقق درجات تقدم بوتيرة أسرع من التعليم العام، وهذا ينسحب على كثير من القطاعات.

تنسيق حلقات التعليم (الأساسي والجامعي)...

إن قيمة التعليم تظهر أولا بترتيب مستوياته والعلاقة الارتباطية بين هذه المستويات (التعليم الأساسي والثانوي إلى الجامعي) ، وغياب التنسيق الفعال، أو عدم الأخذ بعين الاعتبار مخرجات التعليم الأساسي والثانوي لتكون مهيأة كمدخلات للتعليم الجامعي، يجعل أي عملية تعليمية منقوصة، بحيث يصعب على الطالب المتخرج من المدارس، غير المهيأ ابتداء للمرحلة الجامعية أن يقدم استجابة نوعية وناضجة للحياة الجامعية بكل ما فيها من فاعلية ونشاط واجتهاد، ولعل من أهم العقبات التي تواجه المخططين التربويين لتحقيق تنسيق منهجي بين التعليم الأساسي والجامعي هو ما تمتاز به المراحل التعليمية الأساسية من أنماط تعليمية تكاد تكون الوحيدة أو الغالبة، فمما أسهم في تشويش الطلبة في مراحلهم الدراسية

الجامعية هو الفجوة التي شعروا بها حين انتقالهم إلى مستوى التعليم الجامعي بأنماطه المتعددة والمغايرة، وإن كان التلقين بعضا منها، فهو أسلوب متجذر في البيئات التعليمية العربية على اختلافها، ويقول هنري آدمز في هذا المضمون إنه (ليس هنالك أمضى من التعليم إذا ما سخر لتكثيف الجهالة في العقول عن طريق حشوها بالحقائق المطلقة المقدسة).

فمن أولى أولوياتنا أن نعيد صياغة الطرائق التدريسية في مدارسنا بأساليب عصرية قائمة على الحوار والبحث والاستقصاء والتحليل والتفسير بدلا من حشو أدمغة التلاميذ بالأفكار الجاهزة والمعلبة، وذلك من أجل- أولا- احترام عقلية الطالب التي يجب أن تصاغ وفقا لمعطيات مختلفة، تقترب من تحفيز طاقات التفكير والحوار، والمشاركة والتفاعل، ولعل أبرز مجالات خلق هذا التفاعل يكون بين الإدارة المدرسية والمدرسين والطلبة، فالمدرسة ليست قاعة صفية فقط، بل هي أوسع من هذا، وأعمالها يجب أن تشمل كافة الجوانب المتعلقة بالطالب، سواء أكانت تربوية أم تعليمية أم معرفية أم مهارية وإبداعية، وللحديث عن الجانب الإبداعي فإنه يستلزم تأكيدا خاصا، نظرا لأهمية التربية الإبداعية أو التعليم الإبداعي، وكلاهما مرتبطان معا، فمن الإبداع أن يكون الطالب محور العملية التعليمية كانتقال منهجي سليم عما كان سائدا في القرن الماضي من اعتبار المعلم هو محور هذه العملية، ومن الإبداع أن يحقق المنهاج توازنا كبيرا بين كافة الجوانب الشخصية للطالب، وكل هذا يستدعي أن نقترب بالمنهاج المدرسي إلى مستوى يحقق مقدارا مناسبا من التنسيق والارتباط بين المرحلتين الأساسية والجامعية، والاقتراب أيضا بالمدرس إلى مستوى من الأداء المهاري والنوعي والملتزم بمنهجية مرنة في التعامل مع المنهاج والطلبة والأنظمة المعمول بها، ولعلنا هنا نشير إلى أهمية وجود أسس أو قوانين منظمة للعملية التربوية في المدارس التي تتضمن إشارات واضحة لتكوين مدارس (المستقبل) بمعنى حقيقي وليس نظري، توفر أجواء مقاربة لأجواء الحياة الجامعية، بحيث يكون وصول الطالب من المدرسة إلى الجامعة ممنهجا ومتوازنا وغير مقطوع.

نحو إطار وطني للبحث العلمي:

كل ما سبق وأن أوردناه في ثنايا هذا الكتاب حول البحث العلمي ومشكلاته في دول العالم الثالث والدول العربية تحديدا، فإنها يدعو للتفكير بإطار وطني للبحث العلمي، يكون منطلقا لإطار عربي أوسع، معني بالدراسات والبحوث العلمية، ويحيل إلى الدولة وصانع القرار الضرورات العلمية من حيث رفع الإنفاق على البحث العلمي، وزيادة مخصصاته من النسبة العامة للدخل القومي، وحتى يتحقق هذا المطلب، فإن ما يجب أن يسبقه هو وجود القناعة الحقيقية والأكيدة للدولة بأهمية البحث العلمي في تحقيق قدر كبير من أغراض التنمية وأهداف التطوير، وأيضا لا تأتي هذه القناعة إلا من خلال ارتباط البحث العلمي بحاجة المجتمع وأن تكون أغراضه متقاطعة مع متطلباته، ولعل من أكثر الأدوات لتحقيق ذلك هي بناء العلاقة القوية مع الصناعات المختلفة، ومما يجب فعله أيضا، أن يتم توجيه أبحاث أساتذة الجامعات لأغراض الترقيات إلى الجانب التطبيقي بحاجات المجتمع وأهداف تنميته، وليس فقط أن تكون أبحاث أكاديمية صماء.

إن أهم أدوات التقدم مرهونة بالتقدم في مجال البحث العلمي، والتجارب العالمية تؤكد ذلك، وإن لم يتم هذا الاهتمام بالبحث العلمي فإن العالم العربية سيبقى في منطقة التقليد والاستهلاك، ولن يصل لمستوى القياس العالمي بالتغني في وسائل الإعلام برقي الجامعات وأحجامها وأعدادها، بل بالفعل الحقيقي والمنجز المتحقق على أرض الواقع، وليس من التنظير القول: إن معالجة البحث العلمي ومشكلاته، وتحقيق مستويات مقبولة ولا نقول قياسية، تعالج لدينا مشكلات أخرى ذات ارتباط بها، وهي مشكلة هجرة العقول والأدمغة؛ لأنها حين ذاك ستجد في أوطانها البيئة العلمية البحثية المطلوبة.

التاكيد على اقتصاديات المعرفة:

ولأن الإجماع الأممي عبر عصورها المختلفة يركز على معنى (المعرفة قوة)، فيجب أن نقدم نحن العرب مساهمة جادة وحقيقية في المعرفة وإنتاجها، وكلما كان

هذا الإنتاج غزيرا كان المجتمع أقوى ومعززا بأدوات التقدم والتطور، ومن غير المجدي بقاؤنا نلهث خلف معنى اقتصاديات المعرفة كمنجز غربي، والاكتفاء بما وصلنا منهم، والتعويض عن هذا لا يكون إلا بتكريس منهجية بناء اقتصاديات المعرفة حتى تكون التنمية ويكون التطوير مبنيا على المعرفة، وليس هلاميا، ولعل المجتمع يعي تماما أن وجود الجامعات يجب أن يحقق له شرط المعرفة، ووجود المعرفة يحقق له شرط التنمية، فالمجتمعات المحلية لا تنظر لها على أنها مرفق خدمي عام، يقدم خدمات التعليم والبحث العلمي والمعرفة وصولا إلى منجزات ملموسة من خلال مخرجاتها من المتعلمين وأصحاب الاختصاص.

ومن خلال هذا العنوان المهم وأعني به (اقتصاديات المعرفة) علينا أن نلج إلى حيز متاح وواسع لإنشاء أنظمة للجودة وضمان النوعية في جميع برامجنا وأنشطتنا، فمعايير الجودة في البرامج والأعمال من الركائز الأساسية للتنمية، وليست هي مجرد حفظ للوثائق وأرشفة الأوراق المكدسة، بل هي عمل وإنتاج كما هي الحال في أكثر الأنظمة الغربية تمكنا من الإنتاج.

فالجامعات إذن أوسع في معانيها ومبانيها مما هو كائن لدينا في عالمنا العربي، ولعلي أذكر هنا أنه في العام ٢٠٠٩، شاركت في ورشة عمل مخصصة للبحث في تطوير التعليم العالي، وكان من بين المشاركين في المجموعة العلمية التي شاركت فيها، وزير التعليم العالي الإسباني، إذ تحدث عن بعض الإجراءات التي تتخذها إسبانيا لتطوير التعليم العالي فيها، ومن هذه الإجراءات ما جاءت على شكل سؤال تحفيزي: (لماذا لم نصل للآن كجامعات إسبانية إلى مستوى أفضل مائة جامعة عالمية، ضمن أكثر التصنيفات العالمية للجامعات اعتبارية..؟)، وأضاف: (لقد انطلقنا من هذا السؤال للتفكير والعمل على مدار خمسة أعوام من الآن).

أين نحن العرب من هذا السؤال ومن هذا التفكير، وأين نحن أيضا من سنغافورة (الدولة الصغيرة) التي نافست بقوة ضمن قائمة أفضل مائة جامعة في العالم، إلى جانب الصين التي وضعت خططها وإستراتيجياتها موضع التنفيذ

لاقتحام بوابة أفضل (١٠) جامعات في العالم خلال ٢٥ عاما..؟، ولعلي أذكر هنا ما تنبأ به البروفيسور (ريتشارد ليفين) رئيس جامعة يال الأمريكية، حين قال بأن الجامعات الصينية الكبرى يمكن أن تتجاوز أبرز جامعات الغرب وفي مقدمتها جامعتا أكسفورد وكامبردج، وأنها ستحقق قائمة أفضل عشر جامعات في العالم في غضون ٢٥ عاما، أي بما يعادل حياة جيل واحد فقط.

أين نحن من هذا التفكير العالمي، وكم من أحاديث شقت عنان السماء حول أن التعليم العالي العربي من أفضل مستويات التعليم في الشرق الأوسط، والمستغرقون في أحلامهم ربما يتجاوزون ذلك ليقوموا من أفضل التعليم على مستوى العالمي، فإن كان هذا للاستهلاك العالمي، فلا بأس، لكن هذا لا يحقق أدنى حدود الوعي بضرورة إنجاز خطوات ملموسة وحقيقية في اتجاه تطوير مستوياتنا التعليمية ومستويات جامعاتنا، إننا نريد أن نكف عن صنع الكلام، وأن نتجاوز التنظير إلى التطبيق، وأن نخطو الخطوة الأولى في اتجاه اكتشاف حقيقة أننا متأخرون كثيرا.

نريد أصحاب أجندات عملية:

كنت أقصد من هذا العنوان الفرعي أن العالم العربي سيطرت عليه عبر عقود كثيرة فئة زعمت أنها بالحديث عن الوطنيات كشعار مفرغ من محتواه، إنما تنجز شيئا مهما، ليكتشف المجتمع بعد وقت متأخر، أن ما أنجزته هذ ، الفئة لا يعدو أن يكون تنظيرا، أو كما قيل (صيحة في واد ونفخ في رماد)، فهؤلاء أصحاب الأجندات الخاصة المرتبطة بمصالح خاصة لا يعنيها مقدار الإنجاز وتحقق الأهداف، بل تعنيها أولا وأخيرا مصالحها الخاصة، وهذا ما يجب أن نتجاوزه بعناية وتركيز، بمعنى أن ننتج فئة تكون أهدافها خالصة ضمن معيار المصالح الوطنية العامة، بحيث تكون أخلص في العمل وآأمن في الانتماء.

إن حدود هذه الحلول ليست نهائية، ففي عقل كل مخطط وعامل بإخلاص ثمة رؤية وأدوات للخروج من أسر المراحل المعتمة في حياتنا، ولدى المخططين المخلصين من الأفكار زيادة على ما قلنا ما يجب أن نؤمن به إيمانا يقينيا.

الخاتمة..

لم يدخل الكتاب في الجدل ولم يلج حدود الجدل (الديالكتيك) العلمي والمعرفي، لكنه جاء كمحاولة لإنتاج مقاربة بين معرفة الواقع العلمي العربي تحديدا، وبين مستويات الطموح غير الناجز لدى النخب العلمية والمعرفية العربية، فهو بمثابة رصد للراهن العلمي العربي وترصيد لواقع الجامعات العربية على ما هي عليه من تبعية علمية واستلاب معرفي، وعدم قدرة على اكتناه مساراتها العميقة.

لقد عمدنا في الكتاب إلى الدخول في حقول البحث العلمي والتصورات المحيطة به من حيث حجم المنجز مقارنة بحجم الترصيد المالي الموجه له من ميزانيات الدول، ومن حيث النظر في المنتج العلمي النظري، والمنتج التطبيقي، كما لفتنا إلى أزماتنا التعليمية وإرهاصات واقعنا الراهن، بما فيه من أزمات سياسية واقتصادية ألقت بعبء لحظتها التاريخية على كاهل التعليم والتعليم العالي على وجه التخصيص، لما له من أثر في إحداث صيرورات مهمة تستطيع أن تصنع الفرق الإيجابي في قطاعاتنا الحيوية الأخرى.

إن أغلب الدراسات التي تناولت أزمة التعليم العربي، والتعليم العالي تحديدا، لفتت إلى جوانب أغلبها جاء في ضعف مصادر التمويل، وبالتالي العجز عن الإيفاء بالالتزامات البحثية في الجامعات التي هي أصلا تعاني من عجز في موازناتها المالية، وبعض هذه الدراسات – وهي قليل- لفتت إلى التخطيط الإستراتيجي اللامنهجي في المجال التعليمي، وهو ما أنتج فوضى الإستراتيجيات اللامنهجية في التعليم، وهو ما أنتج فوضى الإستراتيجيات النظرية المكدسة في ملفاتنا الرسمية، هذا بالإضافة إلى الشخصيات الاعتبارية الرسمية العربية التي تتولى مسئولية التعليم العال في مؤسسات الدولة، من حيث عدم كفايتها العلمية وكفاءتها الإدارية وديمومتها على مدار مراحل زمانية كان يجب أن ينتج فيها تطور كبير وملفت،

فأضعفت من قدرات مؤسساتنا العلمية، وأحالت إستراتيجياتنا وخططنا وبرامجنا إلى مجرد ملفات محمولة على البعد النظري المفرغ من محتواه التطبيقي.

وألفت هنا لا على سبيل الدعابة، بل على سبيل الفكرة الضمنية، ما قاله الفيلسوف السويسري الذي يصنف على أنه الكاتب الأول في عصر العقل (جان جاك روسو/ ١٧١٢ - ١٧٧٨) عن الأطفال، (قبل أن أتزوج كانت لدي ستة نظريات للتربية والتعليم، وبعد أن تزوجت، أصبح لدي ستة أطفال، وليس لدي أية نظرية)، وبالمراجعة التاريخية، قبل أن تتراكم في واقعنا العربي كل هذه الأعداد من الجامعات كانت لدينا نحن العرب نظريات تربوية وتعليمية لها قيمتها ومنهجيتها وأثرها وامتدادها الحضاري، لكن حين تكاثرت جامعاتنا أصبحنا نشكو عجز إستراتيجياتنا ونظرياتنا التعليمية.

الفكرة الرئيسة هنا أنه كلما ازدادت لدينا أعداد الجامعات، فإنه كان يجب أن تزداد تجاربنا وتنضج نظرياتنا وإستراتيجياتنا جراء الممارسات العملية في حقل التعليم العالي، لكن العكس هو الذي حصل، فمه تعدد أشكال التعليم الجامعي من التعليم التقليدي إلى التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، فقدنا القدرة على بلورة نموذجنا العلمي وصناعة دورنا الحضاري.

وانطلاقا من هذا الدور الحضاري، كان لا بد لنا أن نلفت في هذا الكتاب إلى صناعة المعرفة أو إنتاجها، فإن قلنا صناعة وافقنا طبيعة الحال من تحول كل شيء إلى صناعة، وإن قلنا إنتاج، وافقنا المعنى المكرس في أدبيات العصر، فالتعليم صناعة منتجة وبجدارة.. ولو أنّا نحن العرب أعدنا قراءة منتجنا من المعرفة في هذا العصر المفتوح على ثقافات وإسهامات العلوم الغربية المختلفة لما وجدنا لنا نصيب غير النزر اليسير، ويشهد عالم اليوم استحقاق معرفي كبير، وتحقق دول العالم المتقدمة تنافسية عالية في هذا الشأن، إلى الحد الذي جعل من دول العالم الثالث مستلبة ثقافيا، وتابعة علميا، وكل منجزها إما مستعاد من عمقها الثقافي التاريخي، وهو ما لا يجدي وسط قيم ومعاني علمية وثقافية معاصرة، وإما مستورد بقوالبه الغربية وطابعه المختلف.

يأتي هذا الكتاب لتعزيز الفهم العام لدينا في واقعنا العلمي والتعليمي، فمن حيث النظر التسطيحية نجد أن ثمة تضخما مؤسسيا في مجال المؤسسات التعليمية والعلمية، تماما كما هو التضخم الاقتصادي أو المالي الذي يظهر بلا مؤشرات إيجابية، فإن واقع حال مؤسساتنا العلمية والتعليمية متضخمة بلا مؤشرات أو مؤهلات حقيقية تدفعها للتقدم والتطور.

وخلاصة القول، تأتي من وحي الأزمات السياسية العربية الراهنة والتي ولدت أو فجرت هذا الربيع العربي المشحون بالثورات والانتفاضات والاحتجاجات، وهي كلها مجالات دافعة للتفاؤل الحذر بإحداث إصلاح في بُنى الدولة العربية المتشظية، وخلق التطور في جميع مجالاتها الحيوية، الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية، وكلها مجالات تتصل اتصالا وثيقا بالتمكين العلمي والتعلمي، نظرا لعامل الارتباط المتعدد بين المجال العلمي والتعليمي والمجالات الحيوية كافة.

ربما تخلق لنا ظروفنا العربية الراهنة وتبعاتها الإصلاحية مجالا حقيقيا لأن يحقق المجال العلمي والتعليمي العربي دوره وأهدافه التي بقيت عقودا مجمدة، تجترها ألسنة المسئولين الرسميين باستمرار دون فعل عملي له أثره ونتائجه التي يُعتد بها في تحقيق تنافسية عربية أمام التنافسية العالمية؛ لأن مجرد الإفرازات لمؤسساتنا العلمية لا يعتد بها على أنها نتائج لأهداف كبرى، بل هي توليد طبيعي ميكانيكي، لا يشكل قيمة مقابلة للقيمة العلمية الغربية التي دائما نقارن بها أوضاعنا وواقعنا.

لقد شكلت مضامين هذا الكتاب أفكارا قابلة للتداول البحثي والحواري، فليس من العملية الاعتداد بالرأي، والتصلب في محرابه، لكن العلمية الحقيقية هي التي تجعل من الأفكار الحرة قابلة للتداول البحثي حتى تكون بالمحصلة قابلة للتداول التطبيقي، ومن هنا، جاءت مقالات الكتاب وعناوينه وبالرغم من أنها تحمل أحكامًا عامة، إلا أن هذه الأحكام تبقى في ميزان الرأي والرأي الآخر، وليست سيفًا على حده تتكسر كل الآراء والاختلافات الفكرية والثقافية.

والله من وراء القصد.

المراجع

* الربيعي، سعيد بن حمد، التعليم العالي في عصر المعرفة، التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل، عمان/ الأردن، دار الشروق ٢٠٠٨.

* الدايم، عبد الله، التربية في البلاد العربية، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، من عام ١٩٥٠ إلى عام ٢٠٠٠، بيروت / لبنان، دار العلم للملايين، ط ٦، ١٩٩٨.

* إيسيسكو، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إستراتيجية تطوير التعليم الجامعي في العالم الإسلامي، الرباط / المغرب ٢٠٠٨.

* روشكا، ألكسندرو، ترجمة أبو فخر، غسان عبد الحي، الإبداع العام والخاص، سلسلة عالم المعرفة عدد ١٤٤، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ١٩٨٩.

* توفلر، ألفين، ترجمة محمد علي ناصف، صدمة المستقبل، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية / القاهرة ١٩٩٠.

* برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، تقارير التنمية الإنسانية العربية (٢٠٠٣ - ٢٠٠٩).

* حرب، علين مصائر المشروع الثقافي العربي، المركز الثقافي العربي – الدار البيضاء/ المغرب – الطبعة الأولى – ٢٠٠١.

* الرميحي، محمد، إغلاق العقل الأمريكي، مجلة العربي، العدد ٣٥٣، أبريل / ١٩٨٨.

* الصاوي، خالد، حللي، عبد الرحمن ، أزمة التعليم الديني، دمشق/ سوريا.

* القاسم، صبحي، آفاق التعليم، عمان / الأردن، دار البشير ١٩٩٧.

المحتويات

الموضوع	الصفحة

رقم الإيداع	٢٠١٢/ ١٠٧٣٣
I.S.B.N الترقيم الدولي	977 – 10 – 2792 – 1

المؤلف

مواليد المنامة - البحرين عام ١٩٥٤

حاصل على البكالوريوس والماجستير في الهندسة الميكانيكية من جامعة الملك فهد للبترول والمعادن/ المملكة العربية السعودية، ١٩٧٥، ١٩٧٦.

الدكتوراة في الطاقة من جامعة ليدز/المملكة المتحدة، ١٩٨٣.

المناصب الأكاديمية والعلمية:

رئيس جامعة المملكة / البحرين منذ ٢٠٠٤ وإلى الآن.

شغل مناصب أكاديمية متعددة منها: رئيس قسم الهندسة الميكانيكية ومدير التخطيط والتطوير وعميد كلية الهندسة في جامعة البحرين منذ عام ١٩٨٣ إلى ٢٠٠٤.

مؤسس ومدير مركز العلوم للأطفال والشباب، ١٩٨٦.

رئيس المجلس العلمي لمجلس الجامعات الدولية / تركيا.

محكم لبحوث الطاقة الشمسية والمتجددة لعدة مراكز بحثية عربية وعالمية.

عضو مجلس أمناء جامعة الاتحاد - الإمارات العربية المتحدة.

عضو مجلس أمناء المعهد الألماني للدراسات الشرقية/ ألمانيا - برلين.

الأمين العام للاتحاد البحريني للتنس ، (١٩٨٥-١٩٨٨).

نائب رئيس الاتحاد البحريني للتنس ، (١٩٨٨-١٩٩١).

المؤلفات و الأبحاث العلمية:

٤٧ بحثا علميا منشورا في أهم الدوريات العلمية العالمية.

٢١ كتابا في موضوعات الطاقة وتبسيط العلوم والثقافة العامة للأطفال والشباب.

الجوائز العلمية:

جائزة القيادات الآسيوية في التعليم للعام ٢٠١٢.

جائزة سمو ولي العهد للأبحاث العلمية (الأبحاث الهندسية) ١٩٨٨م / مملكة البحرين.

جائزة أفضل محاضر في كلية الهندسة للعام ٢٠٠١/جامعة البحرين.

جائزة أفضل محاضر في جامعة البحرين للعام ٢٠٠١م.

الجائزة الاولى في بطولة البحرين للتنس الأرضي فردي الرجال لعامي ١٩٧٩م، ١٩٨٠ م.

الجائزة الأولى في بطولة أبطال الخليج للتنس الأرضي ١٩٨٠.

الجائزة الثالثة في البطولة العربية الثانية - زوجي الرجال - العراق-١٩٧٧م.



هذا الكتاب

يبحث الكتاب في موضوعات التعليم والتعليم العالي، ويناقش موضوعات مهمة في الإبداع وتعليم الإبداع، والعلم والتعلم، والبحث العلمي العربي ومقاربات الإنفاق البحثي بين العرب والغرب، وتحديات اقتصاديات المعرفة ودور التعليم الجامعي في تعزيز اتجاهات التنمية وخدمة المجتمع.

ويلقي الكتاب الضوء على أفكار ذات أهمية بالغة من حيث اتصالها بواقع المجتمع العربي التنموي ومنها التعليم والتنمية في ضوء الفلسفات المتجددة، والعلاقة الجدلية بين الجامعات وسوق العمل، بالإضافة إلى البحث في مفهوم الجودة في الرؤية الحداثية والتصور الإسلامي.

ولأن الكاتب يقف على [illegible] واقع التجربة الشخصية في ا[illegible] يمي فإنه يقدم قراءة في مسأ[illegible] يمية وهجرة العقول، وأزم[illegible] ربية والتعليم العالي العربي [illegible] مات داخلية أم خارجية، وا[illegible] ظمة العربية في بعدها السي[illegible] على التعليم.

977-10-2792-1



تطلب جميع منشوراتنا من وكيلنا الوحيد بالكويت والجزائر
دار الكتاب الحديث

شركة النخبة
تعليم - اعلام - تدريب
٤٦ شارع أحمد الزمر امتداد ذاكر حسين
مدينة نصر - القاهرة ت: ٠٢٢٦٧٠٤٨٦٢
www.alnokhba.org